العدد

441

كانون الثاني

2008

مجلة أدبية شهرية تصدر
عن اتحاد الكتاب العرب بدمشق

للنشر في المجلة

- ترسل الموضوعات مطبوعة. أو بخط واضح وعلى وجه واحد من الورقة. ولا تقبل إلا النسخة الأصلية.
- يراعى في الشعر أن تكون القصائد مشكولة في المواضع الضرورية. مع مراعاة علامات الترقيم.
- يجب ألا تكون المادة منشورة من قَبل. حيث ستمتنع المجلة عن التعامل مع أيّ كاتب يثبت أنه أرسل للمجلة مادة منشورة في أيّة مطبوعة.
- يراعى في الدراسات قواعد المنهج العلمي من حيث التوثيق وذكر المراجع والمصادر حسب الأصول.
- هيئة التحرير هي الجهة المحكّمة والمخوّلة بالموافقة على النشر أو الاعتذار دون ذكر الأسباب.
- يرسل الكاتب اسمه الثلاثي واسم الشهرة الذي يُعرف به (إن كان له اسم شهرة) وعنوانه البريدي، ونبذة عن سيرته الذاتية، وصورة شخصية (للمرة الأولى فقط).
- لا تعاد النصوص لأصحابها سواء نشرت أم لم تنشر.
- المواد جميعاً.. يفضل أن تكون مرفقة بالصورة المناسبة والضرورية لها.

الآراء الواردة في المواد المنشورة لا تعبّر بالضرورة عن رأي المجلة.

المراسلات

باسم رئيس التحرير. اتحاد الكتاب العرب دمشق. المزة أوتستراد

ص.ب: 3230

هاتف: 6117240 . 6117242 . 6117243 . فاكس: 6117244

البريد الإلكتروني: Emailunccriv@net.sy

موقع اتحاد الكتاب العرب على شبكة الإنترنت:

www.awu-dam.org

للاشتراك في المجلة

داخل القطر أفراد	1000
مؤسسات	1200
الوطن العربي أفراد	3000
مؤسسات	4000
خارج الوطن العربي أفراد	6000
مؤسسات	7000
أعضاء اتحاد الكتاب العرب	500

محتـــــوى الموقـــــف الأدبـــــي

الـعدد 441 كانون الثاني

من أبحاث مؤتمر لغة الطفل

أدب الأطفال

فادية غيبور

لأنهم أزهار الحياة و براعم المستقبل كان لا بدّ من إيلائهم الاهتمام اللائق ببرعم يتفتح وزهرة تتأرج على مقربة من قلوبنا وعيوننا، وكان لا بدّ من الدخول إلى عوالمهم من باب الحكاية التي يعشقون منذ أن عمر الإنسان الأرض..

من منا لم تحفل طفولته بحكايات الجدّ أو الجدّة؟!.. من منا لم يخترع حكايات وقصصاً خيالية عن عمل قام به فتخيّل حدّ الحكاية أنه ساعد عجوزاً وجمّع له ما تبعثر من نقود على الأرض فكافأه العجوز ببضعة قروش اشترى بها ما لذ وطاب من الطعام والشراب؛ أو أنه أبى أن يأخذها لأن العمل الصالح لا يجوز أن يكون مأجوراً؛ أو أنه وجد عصفوراً جريحاً فاعتنى به حتى استعاد نشاطه؛ وطار إلى عشه؛ وربما تجاوز الواقع فقص على رفاقه الصغار أنه تاه ذات يوم عن بيته؛ وعندما غابت الشمس راح يبكي؛ وفجأة تقدم منه عفريتٌ صالحٌ وسأله عن سبب بكائه، وأشفق عليه فحمله وطار به إلى بيته حيث أهله يبحثون عنه..

"كان .. ياما كان يا سادة يا كرام".. هذه العبارة كانت حلم عشيات طفولتنا؛ نسترق السمع من خلف الأبواب والنوافذ إلى سيرة عنترة أوسيرة بني هلال فنفرح ونحزن ونغضب وفقاً لأحداث السيرة، وتشتعل نفوسنا بالأحلام والحكايات فنغدو أبطال ما نسمع أو نتخيل.. ومن ثمّ يتمسرح القصّ ولو في الخيال.

وتستمر حكايات الجدة أو الأم في عصرنا الراهن.. وقد أضيف إليها ما أبدعته أقلام الأدباء الذين لم يكتفوا بفن القصة بل أغنوه بجنسين أدبيين هما المسرح والشعر، وتوجهوا إلى عوالم الطفولة ونهلوا منها موادهم القصصية والشعرية والمسرحية؛ فكان ثمة ما اقتبس من عالم الحيوان وثمة ما استوحي من عالم النبات، وكانت أنسنة الطبيعة بما يحرك خيال الطفل ويرسخ في نفسه قيم المحبة والخير والعدالة ؛ هذا بالإضافة إلى ما ورثناه وألِفناه من قصص وحكايات تدور في فلك عالمنا البشري.

ولأهمية دور أدب الأطفال في عصرنا الراهن كان هذا العدد الخاص بأدب الأطفال تلبية لرغبة الزملاء في جمعية أدب الأطفال الذين رفدوا مجلة الموقف الأدبي بمعظم مواد العدد؛ أضف إلى ذلك أن إعداد هذا العدد تزامن مع " ندوة أدب الأطفال" التي أقامها مجمع اللغة العربية في دمشق، وقد استجاب القائمون على هذه الندوة ـ مشكورين ـ لرغبتنا بإغناء عددنا هذا بنشرنا بعض بحوث الندوة في هذا العدد، وقد اخترنا منها ما رأيناه ملائماً لطبيعة هذا العدد من جهة ولطبيعة عمل جمعية أدب الأطفال من جهة ثانية.

ولا بدّ من الإشارة هنا إلى أن أول من دعا للاهتمام بالطفولة في وقت مبكر هو الفيلسوف الفرنسي "جان جاك روسو" الذي قال كلمته الشهيرة (اعرفوا الطفولة)..

ولم ينتبه علماء الاجتماع لكلمته تلك إلا في أواخر القرن العشرين حين خصصت للطفولة مواثيق دولية؛ ووضعت دراسات متعددة للطفولة والشخصية؛ وأعدت مؤتمرات دولية للتربية المبكرة؛ وأطلق العلماء ودعوتهم إلى الاهتمام بأدب الطفل، ودعوا إلى الاهتمام بتنمية مواهب الطفل ومنحه حرية الرأي والتعبير وإعداد مناهج تربوية متناسقة وعمره الزمني.

وحقّ لنا الآن أن نتساءل عن بدايات الاهتمام بأدب الأطفال ونقله من حالة المشافهة إلى الحالة الكتابية، وبالعودة إلى بعض المراجع وجدت أن بدايات ظهور أدب الطفل في أوروبا يعود إلى منتصف القرن الثامن عشر؛ حيث كان لاختراع الطباعة أثره على أدب الأطفال وتمثل ذلك بإصدار المؤلف الناشر «جون نيوبري» كتباً مصورة للأطفال على ورق ممتاز في إنجلترا، كما قام الشاعر الفرنسي (لافونتين) بنشر حكاياته

المشهورة.

أما في الوطن العربي فقد بدأ الاهتمام بأدب الطفل في منتصف القرن التاسع عشر إلا أنّ الأعمال الأولى لم تظهر مطبوعة إلا في بداية القرن العشرين، وبدا فيها تأثر الأدباء العرب بالأدب الغربي وسارعوا إلى ترجمة حكايات الشاعر الفرنسي (لافونتين) ومنظوماته الشعرية إلى اللغة العربية..

وتذكر بعض المصادر أن الرائد الأول في أدب الطفل العربي هو الشيخ رفاعة الطهطاوي الذي كان أول من دعا إلى الاهتمام بأدب الطفل بعد عودته من بعثته التعليمية في فرنسا، وعندما تولى مسؤولية التربية والتعليم عمل جاهداً على تنفيذ دعوته فأدخل القصص والحكايات الخاصة بالأطفال إلى المناهج الدراسية؛ وقام بترجمة العديد منها من اللغة الإنجليزية والفرنسية إلى العربية وأشهرها (عقلة الإصبع) التي قرأناها صغاراً..كما نظم العديد من الأناشيد الحماسية والتربوية.

وحذا الأديب عثمان جلال حذو رفاعة الطهطاوي فألّف كتاب (العيون اليواقظ في الأمثال والمواعظ) ضم مئتي حكاية مترجمة عن "لافونتين" ووصفها بأنها من أهم أعمال الأدب الفرنسي، وقد كرر عثمان جلال حكايات لافونتين على لسان الخروف والذئب وغيرهما من الحيوانات؛ علماً أنها منظومة على لسان الطيور..

أما فيما يتعلق بشعر الطفولة عند العرب فإن الشاعر أحمد شوقي يعدّ رائده بلا منازع؛ وهو أول من كتب شعراً للأطفال.. ثم توالت المحاولات والأسماء حتى بات أدب الطفل جنساً أدبياً بحدّ ذاته؛ له شروطه وأساليبه الخاصة؛ حتى إن بعض النقاد يرونه أكثر دقة وصعوبة من أدب الكبار كونه موجهاً إلى الأطفال.. والأطفال هم المستقبل في كل زمان ومكان. هذا ناهيك عن ضرورة مخاطبته عدة مراحل عمرية من حياة الطفل؛ ومعروف لدينا أن لكل مرحلة عمرية حاجاتها وظروفها وبالتالي فإن شروط الكتابة لكل منها مضمون وخيالٌ ولغة ومستوى تفكير..

ولعل الشاعر الكبير سليمان العيسى كان أهمَّ من خصص مساحة رحبة من شعره للأطفال، وأدخلت بعض قصائده في منهاج المرحلة الابتدائية في سورية؛ وصارت أغاني وأناشيد على شفاه الأطفال، هذا بالإضافة إلى مسرحياته الشعرية التي تميّزت بالتركيز على القيم الوطنية والقومية والإنسانية.

ولا يمكن أن ننسى في عصرنا الحاضر تطور معطيات الحضارة التقنية تطوراً سريعاً يقدم للطفل الحكاية مشفوعة بالصور الملونة والحركة السريعة؛ مما يضع كتّاب أدب الأطفال في ساحة منافسة صعبة إلى حدّ الأرق؛ وبالتالي يجعلهم يخوضون اختبارات حقيقية لموهبتهم؛ واطلاعهم على علم النفس التربوي كي يقتربوا قدر استطاعتهم من عالم الطفل العربي وطبيعة اهتماماته وحاجاته المتنامية..

وثمة أمر آخر لا بدّ من الإشارة إليه والتوقف عنده وهو قصة الطفل المكتوبة من قبل أطفال مبدعين، وهذه القصة الوليدة تستحق الاعتناء بها وبكتابها الصغار لأنها تعبر بصدق وموضوعية عن شخصية الطفل؛ وقد شهدت في مسابقات رواد الطلائع عبر سنوات بذور إبداع حقيقي.. كان يمكن لها أن تنبت وتتبرعم وتتفتح لو تسنى لها الاهتمام والمتابعة.. مع أنني واثقة بأن بعضها لا بدّ مستمر في الكتابة بتشجيع من المنزل أو المدرسة؛ ويقع على عاتق المؤسسات التربوية والإعلامية مسؤولية تشجيع هؤلاء الأطفال الموهوبين من خلال اللقاءات الجادة بهم ومساعدتهم على النشر في دوريات الأطفال(أسامة؛ ماجد؛ أحمد؛ سامر؛ العربي الصغير.. وغيرها) وفي الصفحات المخصصة لهم في بعض الصحف الرسمية.

لماذا أدب الأطفال؟!.. لأنهم استمرارنا، ولأننا حظينا بمن قرأ بواكير إنتاجنا وشدّ على أيدينا حتى استطعنا الانطلاق بثقة إلى عالم الحروف الملونة.

❑❑

مقاربة لنصوص وقصائد لغتي الجميلة

مرحلة التعليم الأساسي للصفين الخامس والسادس

نظمية أكراد

عند قراءتي للكتب المقررة على طلاب الصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسي، والمعنونين "لغتي الجميلة" وجدت نفسي أمام حقيقة أن عدد النصوص القصصية الموجهة للطفل والمقدمة المختارة مما كتبه الكتاب المعنيون بالكتابة للطفل، قليل جداً، ولا يكفي وحده ليكون موضوعاً لمتابعة خاصة في هذا المجال. ولاحظت أن النصوص المختارة نصوص قصيرة ولا تغطي مجالات الكتابة للطفل خلال سنتين دراسيتين، كما أن أنواعاً معينة من الكتابة للطفل مثل قصص الخيال العلمي والسيرة غير موجودة تقريباً على الرغم من أهميتها. ووجدت نصوصاً وقطعاً نثرية تعليمية وتربوية مباشرة بأسلوب يبتعد عن الأسلوب الأدبي والسرد الفني بشروطه ومواصفاته. ووجدتني حيال ذلك مضطرة أو مندفعة أو مدفوعة لتناول المنهاج بتكثيف مع تركيز على القصص الطفلية، ومقاربة نصوص النثر والشعر، والوقوف في النهاية عند ملاحظات عامة بعد إبداء ملاحظات خاصة تتعلق بكل نص أتوقف عنده.

وهذا ما سوف أتبعه في هذه المقاربة التي ألتمس لها عذراً منكم للأسباب التي ذكرتها.

قصص وقصائد في منهاج الصفين الخامس والسادس الابتدائي

أولاً: القصائد:

1 ـ دعاء: 7 أبيات، لم يذكر اسم الشاعر، موزون ومقفى.

دعاء للذات وللأم والأب والوطن والأمة العربية، والتزام برضا الله وطلب عونه وإرشاده وتوفيقه.

الكلمات بسيطة والأسلوب مباشَر وقد فرض الموضوع عدم دخول في الصور والتخييل والمحسنات البديعية والبلاغية.

2 ـ أقبل الخريف: منسوبة إلى الشعر وهي من مجموعة قصائد الأطفال، لا يوجد وزن ولا قافية، الكلام نثر حسن، ألفاظه بسيطة فيه صور وتصوير للطبيعة والبيئة في فصل الخريف

3 ـ الخريف: 6 أبيات من الشعر الموزون المقفى لأنور العطار. القصيدة تصف الخريف وصفاً جيدا فيمر الشاعر على الحقول والمروج والأدغال ويصف ما بها من يباس واكتئاب وفتور منظر ولون، كما يصف حال الفراشات والعصافير في هذا الفصل ويحدق في السماء ويرى تماوج الغيوم وتفرقها فيها وكيف تشكل بحيرات وأنهاراً وسطوراً يتناثر عبرها الضوء، وكيف تتلاعب الريح بالغيوم وتفرقها، ويغيب الضوء أو يفتر هنا ثم يضيء هناك. الصور جميلة موحية والوصف جذاب والشاعر متمكن من أدواته، وتقدم القصيدة موضوعاً وصياغة شعرية وأفكاراً جيدة ومفيدة تنمي معارف الطفل وخياله.

4 ـ جدتي لأحمد شوقي: 8 أبيات، موضوعها طريف، تعلق الابن بجدته وتنعمه بعطفها وحمايتها، في مشهد حي يقدمه الشاعر لطفل ينجو من عقاب أبيه بالاحتماء بجدته، وجدة تربي وتذكر الأب الغاضب بما كان يفعل حين كان صبياً مثل ابنه فتنطفئ نار غضبه. الدرس في هذه القصيدة جيد والعاطفة التي يصورها الشاعر صادقة والعلاقة الحميمية واضحة بين الجدة والحفيد.

5 ـ التعاون: 6 أبيات لإبراهيم العزب، شعر موزون لا يلتزم قافية واحدة، فيه تنوع إيقاع قد لا يدركه الطفل لعدم تواتره بسبب انتقال الشاعر في كل بيت شعري إلى قافية. الموضوع يتصل بقرية جفت لجفاف الماء فيها فنهض أهلها لبناء سد يحفظ ماء المطر فعادت الحياة لها ونعمت بالمحاصيل والاطمئنان. لغة الشاعر بسيطة، وألفاظه سهلة، والدرس الذي يقدمه واضح فيه تأكيد للتعاون والفكر وقيمة العمل في الحياة.

6 ـ بيت الشاعر: 7 أبيات لقيصر سليم الخوري، شعر موزون ومقفى، يصف بيت شاعر لا يملك إلا أن يبقى هو وأولاده في بيت آيل للسقوط تعربد فيه الرياح الباردة ويخشى سكانه من انهياره عليهم، ولكن الشاعر صاحب البيت لا يتركه إلى سواه لأنه لا يملك أن يستأجر بيتاً فهو معدم، تلك حال

الشاعر التي يريد أن يقدمها قيصر سليم الخوري. الموضوع جيد، والوصف دقيق وجذاب ويوحي بالكثير لمن يقرأ النص، وهناك لطف في العرض ونكهة ساخرة في زوايا النص. ألفاظه بسيطة وأسلوبه سهل وموسيقاه تجذب السمع وتريحه.

7 ـ أبكر إلى المدرسة: 6 أبيات، لصالح هواري، شعر موزون مقفى، فيه نفس تربوي واضح يحث على بذل الجهد والنوم باكراً، والاستيقاظ باكراً. ألفاظ الشاعر بسيطة وكذلك أسلوبه ولا يوجد جذب فني في الأبيات بل ما يشبه السرد.

8 ـ سوف أبني وطني: ثلاث مقطعات قصيرة لمعشوق حمزة، يتحدث الشاعر عن بناء الوطن والإخلاص له والعيش في ظلاله. الإيقاع واضح وكذلك الوزن وفق التفعيلة بالدرجة الأولى. الموضوع تربوي ينعش الروح الوطنية وحب الأرض والوطن.

الصف الخامس، الجزء الثاني:

9 ـ في ملعب كرة القدم: 5 أبيات لمعروف الرصافي، موزون مقفى، يصف الشاعر فتياناً هو تلاميذ مدرسة يلعبون كرة القدم في السوق، يروضونها بأقدامهم ورؤوسهم ويربون أجسامهم بها في فترة راحة بعد الدرس. الوصف معبر عن حال الفتيان كرتهم في اللعب، وفيه إيحاء بضرورة اللعب وأهميته ولكن ليس بالضرورة في السوق، وتأكيد على أن يأتي بعد الدرس والقيام بالواجبات المدرسية. وهي أمور تربوية مطلوبة.

10 ـ الحاسوب: 5 أبيات تفعيلة، على إيقاع وقافية متنوعة، حول أهمية الحاسوب والآفاق التي يفتحها وما يقدمه من علم ومعرفة وفن وأدب. تغري القطعة الأطفال بالإقبال على تعلم الحاسوب والإفادة منه. بأسلوب غير مباشر فيه إيحاء تربوي مقبول. ألفاظ بسيطة وأسلوب سهل.

11 ـ قلعة بعلبك، 6 أبيات لخليل مطران، شعر موزون ومقفى، يصف قلعة بعلبك وبناءها والقدرة التي تكمن في ذلك، صياغة الأبيات وبعض ألفاظها وأفكارها قد تكون صعبة بعض الشيء ولكن لا بد من تدريب التلاميذ على مثل هذه الصيغ العالية من صيغ التعبير. والنص يشيد بمنجزات حضارية عريقة وبمن قام بها وبما فيها وخلفها من فكر وفن.

12 ـ منضد الحروف: 6 أبيات لزكي قنصل، شعر موزون ومقفى، موضوعه الإشادة بمنضد الحروف الذي يقوم بعمل فني شاق ولكنه يحفظ المعارف ويقدم للناس الكتب والمجلات والجرائد. يحض الشاعر على احترام هذه المهنة وصاحبها، ويبيّن

بعض صعوباتها وقيمتها العالية ومردودها المعرفي على الناس والحضارة.

13 ـ بغداد ، 6 أبيات لعبد الكريم الكرمي أبي سلمى، شعر موزون ومقفى، يفخر فيها الشاعر بالعاصمة العربية العريقة بغداد، ويستنهض الشعور القومي، ويحض بغداد بما لها من مجد ومكانة على أن تنصر يافا التي تتعرض للاحتلال، ويوحي الشاعر بالتواصل القومي في أبياته. إنه يستنهض الهمم ويذكر بالأمجاد ويشير إلى الوضع المأساوي وضرورة التعاون العربي.

14 ـ نشيد القسم: 4 أبيات يفصل بينهما مقطع يتردد، لمحمود عبد الحي، شعر موزون مقفى، شعر وطني حماسي يؤكد على حب الوطن والتضحية من أجله. سهل الحفظ واللغة والأسلوب، وهو نشيد يستنهض المشاعر والعواطف والهمم.

15 ـ نشيد الطفل العالمي: أربعة مقاطع قصيرة من نص شعري مترجم هو النشيد العالمي للطفل، صياغة شعرية تقدم الأفكار الرئيسة في النص المترجم، وهو يؤكد بعض حقوق الطفل ويحث على العيش بسلام واحترام الحياة وحقوق الأطفال وتوفير الأمن والأمان للأطفال.

إن قصر المقطوعات المختارة وسهولة لغتها وأسلوبها بصورة عامة وبساطة ألفاظها وندرة الصور المركبة والتعابير الصعبة فيها يساعد على فهم التلميذ لها وتواصله معها، ويبقى السؤال حول ملاءمة هذا المستوى من الأداء الشعري لهذه المرحلة العمرية 11 ـ 12 سنة. أليس من المفيد والمناسب لهذا العمر أن توجد بعض النصوص التي تحتوي على مستوى شعري أرفع وعلى أسلوب وبيان أقوى؟ ألا يرتفع هذا قليلاً بالمستوى اللغوي للأطفال ويحرك خيالهم وأفكارهم بصورة أفضل؟

الصف السادس، الجزء الأول

1 ـ **براءة الطفولة** : 8 أبيات، شعر موزون ومقفى لأبي القاسم الشابي. يتحدث الشاعر عن الطفولة والطبيعة والمرح، حيث الإنسان يتماهى مع الطبيعة ويعيش انطلاقتها دون هموم أو عقد. القطعة المختارة معبرة ورشيقة والتعبير فيها سلس وصادق، والمفردات سهلة والأسلوب كذلك.

2 ـ **قطرة المطر:** مقطعان شعريان من المسرحيات لسليمان العيسى، شعر موزون يعتمد الإيقاع ولا يركز على القافية، يتحدث الشاعر في المقطعين عن قطرات المطر المعلقة في الغيم المنذر بالجود، ويدعوها للهطول كي تسقي الحقل والزهر والعصفور لتضحك الأرض ويتفتح الحقل عن عطاء وإبداع كما يتفتح الشاعر.

3 ـ في يوم الأرض: 6 أبيات، شعر موزون ومقفى لسليمان العيسى. المناسبة يوم الأرض وهو اليوم الذي يحتفل فيه الشعب الفلسطيني ومعه الأمة العربية بالشهداء الذين ضحوا من أجل تراب فلسطين في مواجهة مع قوة الاحتلال. وهو يركز شعره على الجولان المحتل وينذر العدو بالهزيمة ويشيد بالاستعداد والصمود والحذر، ويستنهض همة الأحرار ليوم التحرير، كما يشيد بعلاقة الأرض بالإنسان، وبالماضي الذي شهد غزاة اندحروا وأحراراً انتصروا، وبقوة الشعب المحرر الذي لم يقبل الهزيمة والذل. العبارات متينة ومعبرة عن الموقف الوطني، وفي الأبيات عاطفة وطنية صادقة، وموسيقى وإيقاع يتلاءمان مع الموضوع المطروح.

4 ـ **الشجرة الشاعرة:** شعر مترجم، يقدم فكرته وموضوعه في حوار يدور بين قبَّرة وشجرة، يتيح للشجرة أن تعبر عن دورة إبداعها وعطائها ونضج ثمارها مع دورة الفصول، وتتبين أنها تبدع وتثمر بقلم أخضر ليزداد الحب والماء وتعشقها الطيور وتفهمها الأشجار والحجارة، فقصة العطاء والإبداع متماهية مع الطبيعة والخلق.

5 ـ يا ثلج: 8 أبيات من الشعر الموزون المقفى المتنوع الإيقاع والقافية للشاعر المهجري رشيد أيوب، يذكره الثلج بالماضي مع أمه وأهله وأخوته ورفاقه والموقد وعش الأسرة وكيف كانوا يلتفون حول النار ويتمتعون بفاكهة الشتاء، ويستمتعون بخشوع وكأنهم زهاد في مسجد. كلمات بسيطة معبرة تحمل موسيقى عذبة وتقدم صوراً جميلة، بعاطفة صادقة وذكريات تشد القلب إلى الوطن والأهل والطفولة.

6 ـ شجاعة وكرم: 6 أبيات من الشعر الموزون المقفى للشاعر أبي فراس الحمداني، يفتخر الشاعر بمناقبه ومناقب قومه فهم للضيف والسيف، يطعمون الطعام في الأيام العجاف ويتصدون للعدو وفي الأحوال كلها يقدمون أنموذجاً للكرم والبطولة. وهو على الرغم من كونه في الغربة والأسر يشتاق إلى تلك الصفات ويختار تلك القيم ويتعلق بها ويتوق إليها ويعتد بها.

7 . هدى شعراوي: 7 أبيات من الشعر الموزون المقفى لعباس محمد العقاد في مدح هدى شعراوي المحسنة التي قدمت الكثير للفقراء والمرضى واليتامى والطلاب الفقراء، فبقي عملها وذكرها بين الناس وسجلوه لها. العبارات سهلة وكذلك الأسلوب فيه تقرير لصفات وأعمال وحمد لها.

8 ـ القلعة الحصينة، 10 أبيات من الشعر الموزون المقفى، لمصطفى النجار،

ثانياً: النثر: نصوص نثرية من لغتي

الجميلة ـ لمرحلة التعليم الأساسي ـ للصف الخامس الابتدائي ـ الجزء الأول

عيد بلا عقد:

هذه الحوارية المقتطفة من نص حواري لخليل هنداوي تضع أمام التلاميذ والمربين والمجتمع أنموذجاً من نماذج التصرف السليم لأهل الحكم وصورة تربوية فيها المساواة والعدل مستمدة من قيم الإسلام وتعاليمه وسلوك الصحابة والخلفاء. فالخليفة علي بن أبي طالب لم يسمح للقائم على بيت المال بإعارة ابنته، وهي ابنة الخليفة، عقداً تضعه على جيدها في العيد ثم تعيده إلى بيت مال المسلمين بعد ذلك، وأنّبها وأنبّه لأن في ذلك استخدام لأموال المسلمين بغير أمرهم، من قبل أشخاص أياً كانت قرابتهم من الخليفة فهم ليسو أصحاب حق بها، ولا يجوز للقائم على بيت المال أن يحابي أبناء الخليفة وأقاربه لأن ذلك يفتح أبواباً لا تغلق وقد يشيع في الناس فساداً.

الأسلوب الحواري هنا مباشر، لا زوائد فيه عن حد التعبير المطلوب، ولا يوجد صوغ لحدث بصورة فنية بل سرد مجرد لواقعة بأسلوب حواري تربوي.

أعشاش الطير:

نص يقدم معلومات حول أعشاش الطيور، وأنواعها، وأساليب بنائها وترميمها. ويختتم بتوجيه تربوي للأطفال ينهاهم عن تخريب أعشاش الطيور.

النص تعليمي لا يحمل أية سمة فنية في السرد تقربه من فن القصة، بل هو نثر تعليمي مباشر يساهم في تقديم معرفة وقيمة تربوية وإرشادية للطفل. مفرداته سهلة ومعلوماته بسيطة، وربما كان الطفل في مثل هذه السن يحتمل ويحتاج إلى معلومات أوفر وأدق وأكثر عمقاً نحو هذا الموضوع.

أمي:

هذا النص لشكيب أرسلان يصور عاطفة مغترب أو بعيد عن الوطن، نحو أمه التي ربته والأم التي ترعرع في أحضانها، الوطن. والكاتب في شوقه لكل منهما يعبر عن عاطفة صادقة بأسلوب فني، يتمتع السرد بقيمة فنية، ويحمل السرد ذاته عواطف صادقة وقيماً تربوية تصل إلى الأطفال بأسلوب غير مباشر من خلال تجربة الكاتب وكلامه عن والدته والوطن، وتذكره لما كانت تقوله له أمه وما تربيه عليه وتوصيه به. والفقرة الأخيرة في النص التي تقدم للطفل صورة الجبل الذي لا يخشى الغيوم التي تداعب قمته ولا البحر الذي يداعب أقدامه ويبقى راسخاً تقدم للطفل صورة جميلة ومثلاً في الرسوخ والثقة والصمود والصبر .. وكل ذلك يبقى من زاده في الحياة ومما يكسبه

القوة والشجاعة والثبات.

وكل ذلك يؤثر إيجابياً في تربية الطفل وتقديم قدوة حسنة له.

الطفل الكفيف:

نص مقتطف من رواية الأيام لطه حسين، وهو كاتب كفيف كما نعرف له تجربة عمر طويل يلخص بعضها في هذا النص الذي يقدم صورة عنه في سن معينة ويقدم من خلاله ما يشبه النصائح غير المباشرة والدروس البليغة لمن يراقب نفسه والناس ويحاول أن يتلاءم مع بيئة لا تراعي أصحاب العاهات والإصابات المؤثرة مراعاة تليق بمشاعرهم ووضعهم الإنساني.

وطه حسين يروي شيئاً من وقائع أيامه في البيت وحول مائدة الطعام، وانعكاسات أخطائه غير المقصودة أو حركاته على شرائح من أهله: أخوته الذين يضحكون منه، وأبيه الذي يرشده وينهاه بحزن العارف لمصابه والمتأثر بذلك المصاب، وأمه التي تبكي على حال ابنها عندما تراه لا يستطيع أن يتصرف مثل أخوته والناس العاديين.

وفي النص يقدم المؤلف نصائح وإرشادات وقدوة لمن يتطلعون إلى امتلاك شخصية قوية تتغلب على الصعاب، وتتابع مسيرة حياة، كما يقدم بعض صور معاناة أصحاب العاهات والإصابات مثل العمى.

والنص بليغ ومؤثر وفيه تشويق وقيم فنية تتمثل في السرد الأدبي الموفق، وألفاظ جديدة على الطفل يتعلمها في هذه السن مثل " أغرق في الضحك، أجهش في البكاء، الطاعمون، الآكلون، الممعودون..

المسطرة المغرورة:

أدوات ميسون الهندسية تختلف وهي في العلبة، وتدير حواراً بينها، يبدأ من المسطرة التي تأخذ على المثلث والمنقلة والفرجار مآخذ من حيث الشكل ولا تنظر إلى القيمة العملية لكل منها، والمسطرة يداخلها الغرور لقوامها على الخصوص، وتسخر من الأدوات الأخرى وتطلق عليها تعابير وصفات غير مستحبة الأمر الذي يحزن الأدوات ويبقيها متخاصمة مع المسطرة في علبة ميسون التي تضمها جميعاً.

ميسون تقدم درساً تربوياً للمسطرة بأن تهملها وتستعيض عنها بالمثلث لرسم الخطوط المستقيمة، وتشعر المسطرة المغرورة بأنها معزولة ويمكن الاستغناء عنها، فتبادر إلى الاعتذار من الأدوات الأخرى التي سبق وسخرت منها.

القيمة التربوية واضحة في نص المؤلف عبد القادر الحصني، وهي تقدم بأسلوب

مؤثر وغير مباشر، يجعل المسطرة تغير أسلوبها وتعود إلى نفسها وتحاسب ذاتها وتعتذر للأدوات التي أساءت إليها.

وأسلوب السرد في هذا النص شائق ومعبر، والوصف دقيق ومثير، والصور التي يقدمها قوية، والمفردات ملائمة للموضع. ونرى أن هناك فنية معينة خلف النص يلمسها القارئ وتؤثر فيه. وربما كان هذا هو النص الأول الذي يرد في المنهاج وهو نص موجه للأطفال أصلاً

الجائزة:

هذا النص للقاص مراد السباعي يقترب من نصوص السيرة الذاتية، فهو يحكي عن تجربته مع مادة الرياضيات عندما كان طفلاً، وكيف أنه لم يكن يطيق المادة ولا يقبل عليها، ولكن رغبته في الحصول على جائزة لمن يتفوق في حل مسألة رياضية دفعته للغش، ونال الجائزة بجهد أخيه، وأحس أنّ مشكلته سوف تصبح أكبر إذا لم يتقن حل المسألة التي ربح بحل أخيه لها الجائزة، وهكذا كان، ولكن تلك المرحلة قادته إلى مرحلة جديدة ألا يفقد احترام التلاميذ له حين يخفق في حل مسائل حسابية أخرى.. وهكذا اجتهد حتى تفوق في مادة الرياضيات.

هذا النص المشوق والمثير للطفل في الوقت ذاته يحمل قيماً تربوية وينهى عن إتباع أساليب الغش ويرتب على الشخص مهام إذا لم يقم بها فقد احترام الناس له ووقع في المحظور.

من هنا تأتي أهمية النص وقيمته التربوية. وهو نص أدبي يدخل في نطاق نصوص السيرة الذاتية التي تنطوي على نقل خبرة وتجربة وعظة.

الضحك:

من كتاب فيض الخاطر لأحمد أمين يقدم للتلاميذ نص يركز على الضحك وما فيه من قدرة على جعل المرء يتغلب على كثير من الصعاب والأزمات ويتجدد في غدائه وعطائه. ويذهب المؤلف إلى حد التقرير بأن الضحك يقدم علاجاً للجسد ربما أفضل من الأدوية وعلاج الأطباء، ويستدعي هذا منه أن يمنح الكتاب والفنانين الذي يثيرون الضحك بأساليبهم ومعالجاتهم الأدبية والفنية وطرائفهم ميزة الطبيب الذي يقدم للنفس ما يقدمه الطبيب للجسد وربما ما هو مؤثر إيجابياً في الجسد والنفس.

النص ينتمي لنوع من الأداء الأدبي الذي يسجل رؤى وآراء في إطار أقرب إلى فن المقالة منه إلى السرد الفني قصة أو رواية، وهو موجه للكبار وليس للصغار، ويستخلص منه درس أو فوائد في الحياة تكون بين يدي المعلم والمربي مادة يستخلص

منها فوائد وقيم تربوية. الأسلوب جيد الألفاظ ليست صعبة، والنص في مستواه العام مفهوم ومقبول من هذه الفئة العمرية على الرغم من أنه أسلوباً ليس موجهاً إليها.

من نوادر الأولاد:

في هذا النص مقتطفَيْن لابن الجوزي أحدهما المتصل بعبد الله بن الزبير وعمر ابن الخطاب يتضمن قيمة تربوية، وصفات إيجابية من المفيد تعلمها وتوفرها في الصبي، مثل الخوف غير المسوَّغ، والتفكير المنطقي الذي يمنع القيام بتصرفات لا يقرها العقل ويدل عليها المنطق السليم والمحاكمة للأمور والفطنة والجرأة في التعبير عن الرأي ووجهة النظر. وهي تلك التي أعجبت عمر بن الخطاب رضي الله عنه في عبد الله بن الزبير.

أما الحادثة الثانية فتقدم فطنة صبي وذكائه حيث تمكن من إحراج الرجل الكبير وكفّه عن لوم الصبي الذي ركب حمار ذلك الرجل. وهي أقرب إلى الطرفة المشوقة منها إلى النص التربوي.

الغذاء الكامل:

نص تعليمي يفيد في تقديم معلومات علمية عن الغذاء وفوائده وأنواعه وما يتوفر في كل نوع، وما ينبغي أن يتناوله المرء ليحافظ على صحته ويتناول وجبة غذائية متكاملة، كذلك يقدم للطفل معلومات عما تحتويه أنواع من الخضار والفواكه واللحوم والبيض والألبان والأطعمة، ويشير إلى ميزات المطبخ العربي ومهارة الأمهات والجدات في تقديم وجبات مغذية ومتنوعة ولذيذة.

عينك غالية:

نص تعليمي يدور نحو العين ومكانتها من الجسد وفي الحياة والمعرفة، ويقدم إرشادات تتعلق بصحتها وبأفضل أساليب استخدامها ووقايتها والمحافظة عليها، ويتم تقديم المعلومات والإرشادات بإسنادها في حوار إلى متحدثين الأمر الذي يخفف من جفاف المادة المعرفية المقدمة ويدخل حيوية على أسلوب النص التعليمي العلمي الجاف.

العمل المثمر:

نص يدور الحوار فيه بين أخوة قرروا أن يستفيدوا من العطلة الصيفية بإصلاح الأرض المحيطة ببيتهم وزراعتها بالخضار ليساعدوا والدهم ووالدتهم ويساهموا في المصاريف، وليجملوا منظر الأرض المحيطة ببيتهم.

وقد نجحوا في عملهم المثمر وقدموا لأمهم بواكير إنتاجهم فأدخل ذلك الفرح على نفسها ونفوسهم وجعل والدهم أكثر رضاً عنهم

واعتزازاً بهم.

النص يحث على الاستفادة من الوقت بعمل مفيد، ويفتح الأفق أما التفكير العملي، ويحض على القيام بأعمال تعود على الإنسان بالنفع، وتربط قيمة الشخص بما يقوم به من عمل ويحققه من إنتاج.

وكل ذلك مما ينبغي توجيه الناشئة باتجاهه لتحويل طاقتهم إلى أفعال مثمرة وإنتاج مفيد وجعل طاقتهم الكبيرة توظف في أداء خلاّق يكسبهم الرضا عن أنفسهم ورضا الناس عنهم ويجعلهم يكتشفون كم لديهم من قدرات يمكن توظيفها.

والنص لا يحتوي على قيم أدبية أو فنية فهو نص تعليمي تربوي خالص.

الديك والنملة:

هذا النص الأدبي للمؤلف زكريا تامر مأخوذ من مجموعته القصصية الموجهة للأطفال " قالت الوردة للسنونو" وهو نص سردي مكتوب بفنية قصصية، ويتضمن قيمة تربوية تحث على العمل وتجعل كل شخص أو كل مخلوق أمام حقيقة أن إشباع حاجاته الضرورية في الحياة يحتاج إلى السعي والعمل، فالكسل لا يحل مشكلة والكسول لا يحصل على أبسط احتياجاته، وأن لكل مخلوق إمكانية وقيمة وموقع وفائدة يمكن توظيفها والاستفادة منها.

الديك الجائع الذي لا يجيد سوى الصياح يسأل النملة المجتهدة أن تطعمه فترفض لأنها كدت وتعبت لتجمع ما يقيها شر الجوع في الفصول التي لا يوجد فيها حبوب، ويجد الديك الذي يخجل من نفسه بوصفه كسولاً وعاطلاً عن العمل ، يجد فرصة لتحصيل غذائه والمحافظة على حياته بالعمل عند شخص يقبل أن يستخدم صياحه في الاستيقاظ ويعطيه حاجته من الطعام لقاء ذلك.

النص كما أسلفت موجه للأطفال، وتتوافر فيه قيم أدبية وفنية سرد والمؤلِّف يؤنسن الديك في أثناء حديثه مع الرجل وتوافقه معه على العمل، ويسوق الحوار على لسان النملة والديك، وهذا من الأمور المألوفة في نصوص توجه للأطفال. وقد أتى هذا النص متكاملاً فنياً ومكثفاً وبسيطاً وغير مباشر في توجيهه وتعليمه وإرشاده لمن يطالعه من الراء، وألفاظه وأسلوبه في غاية السهولة والتأثير.

الصف الخامس الابتدائي ـ الجزء الثاني

أحب الرسم :

قطعة نثرية تظهر تشجيع معلمة لتلميذة لها لاحظت موهبتها في الرسم، وتنجح المعلمة في جعل التلميذة ترسم وتري زميلاتها ما ترسمه وتثق بنفسها في تنمية الرسم وتنمية موهبتها وتتغلب على الخجل، وتثق بنفسها وبموهبتها شيئاً فشيئاً. وهذا النوع من التشجيع والإشراف والحفز يجعل المعلم محبوباً من تلاميذه وموثوقاً به، كما يجعل مواهب التلميذ تتفتح بثقة وتمكنه من تنمية مواهبه بإشراف أستاذه وقبول ملاحظات زملائه دون أن تكون محبطة له. وهكذا يتقدم صاحب الموهبة بثقة وتتفتح موهبته بنجاح.

القيمة التربوية والتعليمية واضحة في النص ولكنه ليس نصاً إبداعياً أو أدبياً يحمل توظيفاً تربوياً.

المفاجأة:

نص سردي مشوق، ليس قصة طفلية بمقدار ما هو نص أدبي يقدم قيمة تربوية بأسلوب جذاب. والمفاجأة التي بنى عليها المؤلف نصه تكمن في اصطحاب والد لابنه إلى معرض الكتاب وتعريفه بأهميته وجذبه نحو المطالعة بصورة غير مباشرة، فالأب يترك ابنه يختار ما يريد ثم يساعده في اختيار كتب علمية وأدبية من الجناح الخاص بكتب الأطفال في المعرض، ويهديه كل ما اختاره من كتب وطلب إليه أن يحملها إلى البيت ويضعها في مكتبة خاصة به ومن ثم ينقلها إلى عقله، أي يطالع ويفهم ويكتسب معرفة ويصاحب الكتاب ويعرف كيف يتعامل مع المادة الأدبية والعلمية والمعرفية التي فيه.

في النص توجيه تربوي وتعليمي، وإقامة علاقة إيجابية بين التلميذ والكتاب ومساهمة في تكوين ملكة المطالعة، وهكذا يقدم المؤلف آصف عبد الله للطفل توجيهاً تربوياً ومعرفياً بأسلوب مؤثر، ويبني علاقة جيدة بين الكتاب والطفل، ويؤسس للقراءة التي يحتاج إليها الإنسان مدى الحياة.

الورق:

مادة معرفية تقدم معلومات عن الكتابة وتدرجها من الكتابة على الطين والحجر والعظم والجلد إلى الكتابة على المعادن وأوراق البردي إلى أن توصل الإنسان إلى صناعة الورق واستخدامه في الكتابة والطباعة.

النص يركز على نقل المعرفة بتدرج تاريخي، ولكنه يقفز على بعض المراحل التي كانت فيها الكتابة تتم على القصب والخشب والآجر وغير ذلك.

والمعرفة المقدمة في النص مفيدة ومن

الضروري تقديمها للطفل في هذه المرحلة من مراحل التعلم.

الأشعة السينية:

مادة معرفية عن الأشعة السينية اللينة ذات الموجات الطويلة والقاسية ذات الموجات القصيرة، وعن خصائصها واستخداماتها وفوائدها. النص للأستاذ أحمد زكي وهو مقدم بأسلوب علمي رصين وسهل.

مملكة ماري:

نص مكتوب بأسلوب رصين، يؤرخ لاكتشاف مملكة ماري وآثارها ومكانتها الحضارية وبعض وقائع من تاريخها ومعلومات عن موقعها وآثارها. وهو نص يمتاز بجديته وبقيمة المعلومات التي يقدمها. ويستفيد منه التلميذ من عدة اتجاهات فهو حضاري عام وقومي عربي خاص وسوري بصورة أخص يظهر مكانة سورية الحضارية. والنص لمحسن علي حسن مأخوذ من كتاب جذور حضارية للأمة العربية.

رسالة من سائحة :

نص رسالة بعثت بها سائحة أجنبية لصديقة سورية بعد أن قامت بالتعرف على سورية ومعالمها الجغرافية والآثارية ومكانتها الحضارية وعادات شعبها وتقاليده ونهضة بعض مدنه وبلداته وقراه، وأعجبت بذلك كله وتعاطفت معه ومع قضاياه، وقررت أن تعرف بها وتشجع أصدقاءها على زيارتها، وتساند قضاياها العادلة.

النص يقدم صورة صادقة عن مشاعر من يرون سورية بموضوعية، ومن المفيد تعريف التلاميذ على هذا النوع من المواقف والأشخاص.

براعة العرب في الصناعات الدقيقة:

نص مقتطف من كتاب تاريخ الحضارة العربية لجورج حداد ، يسلط الضوء على براعة العرب في الصناعات الدقيقة المبثوثة في أماكن ومواقع حضارية وقصور وبيوت من العالم، ولاسيما في البلدان العربية والإسلامية. وما يشير إليه النص من ذلك يقدم صورة جيدة ويشجع التلاميذ على المعرفة ويزيد ثقتهم بأمتهم واعتزازهم بإنتاجها الحضاري.

السجاد اليدوي:

نص يدور حول صناعة السجاد اليدوي في سورية ومواقعه وجودته والوحدات الصناعية المعنية به.

مدينتا القاهرة وحلب:

تعريف بالمدينتين التاريخيتين القاهرة

وحلب، في نصين، وتاريخ كل منهما ومعالمها وآثارها وقيمتها الحضارية والسياسية والثقافية، وببعض أعلامها ومكانتهم ودورهم في الحياة العربية، ونهضتهما العمرانية وجامعات كل مدينة والمواقع ذات الأهمية الكبرى لدى العرب والمسلمين على الخصوص، ودور كل منها في النهضة العربية والإسلامية.

الجلاء:

نص مخصص للتعريف بعيد جلاء المستعمر الفرنسي عن سورية في السابع عشر من نيسان عام 1946 والتضحيات التي قدمها الشعب العربي في سورية حتى تحقق هذا اليوم، والاعتزاز بالشهداء والمجاهدين وبتضحيات الأبطال الذين صنعوا الجلاء. وهو نص يعزز المشاعر الوطنية والقومية، وينطوي على قيمة خاصة حيث ينغرس هذا النوع من القيم والمعلومات والمشاعر في نفوس التلاميذ. وهو نص يستمد قيمته من الموضوع الذي يعالجه بالدرجة الأولى.

مدارس أبناء الشهداء:

نص مخصص للعناية التي توليها سورية لأبناء الشهداء الذين سقطوا أو يسقطون دفاعاً عن الوطن ومن أجل تحرير الجولان وعلى طريق الصراع العربي الصهيوني الذي تتحمل سورية عبئاً كبيراً فيه. ويعرف النّص بالنشاطات والمعارف وأشكال العناية والرعاية التي يتلقاها أبناء الشهداء وبناتهم.

من حقوق الطفل:

نص يعرف بحقوق الطفل، وبالهوية والجنسية وما يتوجب على الطفل القيام به حيال وطنه وما يقدمه الوطن والأهل للطفل. كما يقدم بعض المعلومات عن الحقوق العامة للطفل التي تحفظها القوانين الدولية والمنظمات المعنية بشؤون الطفل في العالم مثل منظمة اليونيسيف.

الهلال الأحمر السوري:

نص للتعريف بالهلال الأحمر ونشأته ومهامه وخدماته وما يقدمه للمحتاجين لتلك الخدمات، ويقدم المؤلف ذلك بأسلوب حواري يجذب التلاميذ، ويدخل إلى موضوعه من خلال التعرف على المتطوعين من التلاميذ.

وهو نص يقدم معلومات مفيدة وضرورية للتلميذ عن هذه المؤسسات والمنظمات الإنسانية والخيرية ودورها وأهميتها لمن يحتاجون إليها، ولاسيما في ظروف الحروب والكوارث والمجاعات والمآسي التي يتعرض لها المدنيون من

الناس في أنحاء كثيرة من العالم.

لغتي الجميلة ــ الصف السادس

الجزء الأول:

رحمة الله:

تأخر هطول المطر، ووجف وجه الطبيعة وخاف الفلاحون على مصادر رزقهم وعلى مستقبل مواسمهم، شاهد فلاح غيمة في السماء فدعا ربه أن يهطل المطر ليسقي الناس والزرع وليمد الينابيع بماء يجري.. استجاب الله لدعائه، وهطل المطر.

في النص المقتطف من كتاب الإنشاء لخليل هنداوي تصوير لواقع الطبيعة والناس عند احتباس المطر، وإيمان يحث الناس عليه، وتعلّق بأرض وحياة، وبلاغة في الأسلوب ومفردات جديدة على الطفل يستفيد منها.

معلمتي:

نص كتبته الروائية كوليت خوري بمناسبة عيد المعلم تتذكر فيه فضل معلمتها التي درستها اللغة العربية، ومهابة تلك المعلمة ومكانتها عند تلميذاتها وتأثيرها الإيجابي عليهن، والاحترام الذي تركته في نفوسهن لها. وفي النص التفاتات لتفاصيل في الصف وفي التعامل العام لتلك المعلمة رسخت في ذاكرة تلميذتها التي تعترف بأن لهذه المعلمة فضل وتأثير في توجهها نحو الكتابة وسلامة لغتها وأسلوبها، وهي تقدم النص طاقة زهر لذكراها بمناسبة عيد المعلم.

والأسلوب الأدبي الجيد ظاهر في هذا النص وكذلك العاطفة الصادقة مما يترك تأثيراً معرفياً وخلقياً في متلقيه.

بطل كرة السلة:

دقدق تلميذ قصير القامة، أحب كرة القدم ولم يوفق في الانضمام إلى الفريق، فراوده الانهزام ولكن كلمات والده التي كانت تدوي في ذاكرته بأن الإنسان يمكن أن يحول هزيمته إلى نصر ويستفيد من الألم والصبر، جعله يتعلق بلعبة كرة السلة وينجح في الانضمام إلى الفريق ويصبح نجمه وسبب فوزه.

الغاية من وراء النص حث الطفل على بذل المحاولة بعد المحاولة لينجح في ما يرغب النجاح فيه، والتغلب على الصعوبات وعلى مواقف من يحاولون إفساد رغباته وتحطيم تطلعاته.

يبدو أن مراعاة بعض الأمور العاديّة بين لعبتي كرة القدم وكرة السلة لم تتم، فالطوال هم الذين ينجحون أكثر من سواهم ويُطلبون في كرة السلة وقد يُشترط طول

معين لالتحاقهم بينما كرة القدم لا تشترط ذلك، فالمؤلفة عكست الأمر هنا.. وربما أرادت أن تزيد من جرعة التحدي وحجم النجاح.

الطاقة الشمسية:

قطعة نثرية تعليمية تنقل معرفة عن الطاقة الشمسية واستخداماتها، وتحث على ضرورة الاستفادة منها في بلادنا العربية التي تكثر فيها الطاقة الشمسية ولا يُستفاد منها كما ينبغي. النص تعليمي عادي ينقل معلومات وآراء بصورة مباشرة للمتلقي الطفل.

المياه الجوفية:

نص تعليمي يقدم معلومات عن الآبار الأرتوازية والمياه الجوفية وأنواعها وكيفية تجمعها ومناحي الاستفادة منها. ويشير إلى استخدامها للري أو الشرب أو الاستشفاء.

فلسطين:

نص تعليمي يقدم معلومات عن فلسطين وقضية الشعب الفلسطيني وعن العدوان الصهيوني واغتصاب فلسطين وتفاعل هذه القضية عربياً ودولياً، ويؤكد كاتبه أن نهاية هذا الصراع ستكون لمصلحة الشعب الفلسطيني وسيهزم الصهاينة وتعود فلسطين لشعبها محررة. الهدف إيجابي، والتركيز على قضية العرب الأولى مطلوب في هذه السن وسواها. وردت إشارة في النص إلى أن " العالم الحر" تفهم قضية الشعب الفلسطيني وتعاطف معه. ومصطلح العالم الحر مصطلح يستخدم أحياناً للدلالة على الولايات المتحدة والدول الأوربية وهي دول لم تنصف الشعب الفلسطيني وكانت سبب مأساته لأنها دعمت اليهود وسهلت لهم احتلال فلسطين وما زالت تقف إلى جانبهم.

وإذا كان استخدام المصطلح يرمي إلى الدلالة على مواقف شعوب وأشخاص متحررين من التأثير الصهيوني أو الغربي عليهم فإن الاستخدام السياسي له ينسحب في منحى فهم محدد وليس فهم عام. وهذا يمكن تفسيره وشرحه، أو لا بد من شرحه حتى لا يقع لبس في الأذهان الغضة التي تتلقى هذه المعلومات.

أطفال الحجارة:

نص مقتطف من رواية طيور الفجر للكاتب الفلسطيني يحيى يخلف، يقدم مشهداً من مشاهد المواجهة بين جنود الاحتلال الصهيوني والأطفال الفلسطينيين الذي شكلوا في مرحلة من مراحل الصراع واجهة الحدث المواجهة فيما عرف في العام بالانتفاضة التي كان عمادها أطفال الحجارة الذين يتصدون لدبابات العدو الصهيوني ورصاصه بالحجر واللحم والدم والإرادة. المشهد يصور

شخصاً يقود سيارة حصر بين جنود الاحتلال والأطفال الذين يرشقونه بالحجارة، ويسفر المشهد عن إصابة فتى قذف القنبلة الدخانية التي رماها عليه وعلى رفاقه جنود الاحتلال وأعادها إلى مصدرها، فأطلقوا عليه رصاصة أردته، وحمله الشخص صاحب السيارة إلى مشفى لإسعافه.

والمشهد غني في التصوير والتعبير عن حالة المواجهة تلك التي كانت تتكرر في الأحياء والشوارع، في المدن والقرى، ونقلت للعالم صورة قوية عن نضال الشعب الفلسطيني. ويظهر أسلوب الكاتب بقوة وتأثير من خلال الصياغة الأدبية وحرارة المشهد النضالي.

الشجرة الشاعرة:

نص يحمل شاعرية في الأسلوب، وفكرة واضحة قوية تقدم بأسلوب جميل وجذاب، في حوار بين شجرة وقبَّرة، حيث تسأل القبرةُ الشجرة عن أدائها وإبداعها فتلخص الشجرة تدرج عطائها ونضجها عبر الفصول من الشتاء حتى الخريف مروراً بالربيع والصيف وما فيهما من تفتح ونضج.

النص مترجم، وهو نص يوحي ويفتح منافذ التفكير ويحرك الخيال ويقدم صوراً بكلمات عذبة وشاعرية ظاهرة وعمق في التفكير والتعبير ذي بعد رمزي.

ومثل هذه النصوص قادرة على تحريك العالم الداخلي للطفل " التفكير والتخييل"، والمساهمة في تنمية ملكات التذوق والتفكير والتعبير.

موكب الربيع:

هذا نص مأخوذ من كتاب فيض الخاطر لأحمد أمين، يسجل عطاء الربيع وجماله وانعكاساته على المخلوقات ولاسيما الأطيار، وكيف أنه أنطق وأسمع وجمّل الطبيعة وزينها بالأثواب والألوان بما يفوق الوصف ويعجِز أهل التعبير والتصوير. وأشاع في الوجود عطراً وسحراً وبهجة فغزا كل ذلك نفوس المتعبين فأحياها وجددها كما تجددت الطبيعة، وجعل النباتات والأشجار والطيور والفراشات والمخلوقات الأخرى تفرح وتمرح وتسعى سعيها وهي منتشية بحيوية الربيع.

النص مقالة أدبية عالية المستوى فيها البيان والبديع والصور الجميلة والقيم الجمالية، وأسلوب الكاتب فيها جذاب ومؤثر، ويحمل جملاً وألفاظاً ومحسِّنات بديعية وبلاغة تجعل من النص قيمة جمالية وتعبيرية وتعليمية ووصفاً يضفي على الموصوف/ الطبيعة والنبات والحيوان والطير/ حياة وحيوية وجمالاً. وقد لاحظت أن النصوص التي من هذا النوع قليلة في

المناهج المخصص للصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسي.

سهرة شعبية:

نص مقتطع من رواية حليم بركات " طائر الحوم" يصف فيه الراوي سهرة شعبية في قريته يوم كان طفلاً، ويقدم مشهداً لمغنٍ شعبي ومعه عازف على الشبابة يوقع ألحانه الشعبية ويحفز الناس على الدبكة ومزيد من الفرح والطرب والتعبير العميق الصادق عن العواطف، وآخر لمجموعة من المتعلمين المتعلقين بالمدينة يتحلقون حول عازف عود ولا يكاد يطربهم أو يرضيهم الفن الشعبي، يتخاصم الطرفان كل منهما تأخذه الحماسة لما يحب، غير أن الدبكة تجمع أكثر الموجودين حتى الأطفال الذين يشاركون فيها.

إنه وصف جميل معبر عن الحياة في الريف وليالي السمر وحالة أهل القرية المنقسمة بين متعلمين لهم أذواق وتطلعات تختلف عن أذواق وتطلعات المنغمسين في مألوفهم الشعبي وحياتهم البسيطة وطربهم الأبسط الذي تتفتح له القلوب ويصدر عنها بصدق مؤثر. إن هذا النص يتمتع بحيوية يضفيها عليه الأسلوب الأدبي للكاتب، وموضوعه الشعبي المتعلق بالسمر والطرب والفرح والبهجة، وتنازع فئتين اجتماعيتين تعبر كل منهما عن حالة وموقف في صراع الحياة والتعلق بالتقدم والجديد خروجاً على المحافظ والأصيل، ولكل منهما نكهته وحضوره ومسوغاته وتأثيره.

أدب القهوة لدى البدو:

يقدم وصفي زكريا في هذا النص المأخوذ من كتابه عشائر الشام معلومات عن عادات البدو وتعلقهم بالقهوة العربية وطريقة إعدادهم لها وكيفية تقديمها والعادات والتقاليد المتبعة في ذلك، كما يصف المهباج " الجرن" الذي يسحق فيه البن المحمَّص، ودلال، " جمع دلَّة"، القهوة وما يتصل بتناولها من عادات اجتماعية ودلالات وأصول تعرفها العشائر وتتبعها. والمؤلف عارف بهذا النوع من الحياة فقد رافق سكان البادية وعرف عنهم الكثير. وفي هذا النص معلومات ومعارف صحيحة ودقيقة وليست شاملة لهذا الموضوع، وربما عاد النقص للاقتباس الذي قيل إنه تم بتصرف.

والنص يفيد الأطفال من حيث تعريفه بقطاع من المجتمع العربي وعاداته وتقاليده، ويصف بعض جوانب حياته واهتماماته ومرجعياته والأصول التي يستند إليها السلوك والتصرف في هذه البيئة الاجتماعية.

الكندي:

مادة نثرية لكاتبها قدري طوقان، تتحدث عن الفيلسوف والعالم واللغوي يعقوب الكندي، وتذكر بإنجازاته ومؤلفاته وترجماته عن اليونانية وبدوره المؤثر في العلوم والبصريات والرياضيات والفلك، وهو بعض ما أنجز فيه إنجازات علمية كبيرة استفاد منها علماء عصره ومن أتى بعدهم وساهمت في النهضة العلمية العامة وسجلت بعض ما قدمه العرب للعالم في هذه المجالات. ويسوق المؤلِّف قولاً للكندي ذي أبعاد تربوية وخلُقية يعبر عن تواضع ذاك الفيلسوف من جهة ويقدمه أنموذجاً وقدوة من جهة أخرى ويغرس في الأطفال قيماً ويربيهم على سلوك حسن ويحفزهم على التحصيل العلمي في كل مراحل حياتهم. ومن المهم التوقف عند قول الكندي ذاك والتأمل فيه، يقول الكندي: " العاقل من يظن أن فوق علمه علماً، فهو يتواضع لتلك الزيادة، والجاهل من يظن أنه قد تناهى في العلم، فتمقته النفوس لذلك.". وتقديم مثل هذه النماذج والشخصيات القدوة ضروري ومفيد، وحبذا لو يتنوع أكثر فيشمل مبدعين وأبطالاً وحكماء وساسة كباراً من ذوي الحكمة والحنكة والقدرة والتأثير الإيجابي في حياة الأمة العربية ونهضتها.

النص المقدم بسيط في أسلوبه معبر في لغته يؤدي الغرض المقصود منه.

مي زيادة:

نص كتبه د. سيد نوفل يُعرِّف بماري أو مي زيادة وشخصيتها وتعليمها ودورها الثقافي والاجتماعي في الشام ومصر على الخصوص، ويقدم أهم محطات حياتها ونضالها واهتماماتها ويشير إلى من أثّروا فيها وتأثرت بهم مثل ملك حفني ناصف وقاسم أمين، ويؤكد أهمية دورها وعملها في الدعوة إلى النهضة العربية الشاملة وتحرير المرأة والتقدم الحضاري. وفي هذه المختارات وأمثالها مما يقدم شخصيات ذات تأثير لحوافز تربوية ورفع قدوة حسنة أمام التلاميذ وتعريف بشخصيات ذات حضور وتأثير ينبغي التعريف بها.

لغتي الجميلة ــ مرحلة التعليم الأساسي ــ الصف السادس

الجزء الثاني.

عاقبة العَبث:

نص يقدم صبياً عابثاً يكذب على رفاقه ويدعي أنه في خطر وعندما يتقدمون لمساعدته يسخر منهم. وفي يوم عاصف كان يسبح معهم وشارف على الغرق وأخذ يستنجد فلم يلتفت إليه أحد ظناً منهم أنه إنما يعبث

بهم على عادته. ويلاحظ فلاح أن الصبي يغرق فينجده ويخرجه من تحت الماء، ويتم إسعافه ويعد زملاءه بأنه لن يعود إلى الكذب والسخرية والادعاء.

هذه الحكاية تروى عن الراعي الذي يدعي أن الذئب يهاجم قطيعه، وتروى بأشكال أخرى. ولكنها حكاية تحمل قيمة تربوية وتحث على الصدق وتبين نتيجة الكذب والعبث وانعدام الجدية في الكلام والسلوك وانعكاسات ذلك في حالات على من يتبعون هذا الأسلوب انعكاساً قد يكون مدمراً.

في النص قيمة تربوية، وتشويق قليل، وأسلوبه عادي وكذلك ألفاظه وقدرته على الجذب.

الكتاب الصغير:

كتاب حكايات صغير موجه للأطفال يبحث في المكتبة التي تضم معاجم وروايات ومسرحيات عن مكان له بينها، ولا يجد ترحيباً من كثير منها، إلا أنه يعرض وضعه على المعجم الضخم الذي ينتصب مثل قائد للكتب ويسأله ألا يوجد مكان لجندي صغير بين جنودك أيها القائد؟ فيرحب المعجم به ويأخذ كتاب الأطفال مكانه إلى يمين القائد ويروي له وللكتب الأخرى حكاية من حكاياته التي يحبها الطفل عدنان. وهكذا يجد كتاب الأطفال مكاناً مرموقاً بين الكتب الموجهة للكبار.

النص لكاتبة بلغارية مترجم إلى العربية، وفيه تشويق والعظة فيه مقدمة بأسلوب جذاب ولغة سهلة، والفكرة من وراء النص جيدة وتسوغ قبوله نصاً ذكياً يدافع عن موقع لأدب الطفل بين الإنتاج الأدبي والإبداعي والفكري الجاد الكثير.

الزهرة الجديدة:

قصة كتبها طفل عن قريته الجديدة التي أخذت تدخل إليها الخدمات وعوامل التقدم مثل الكهرباء والهاتف والمستوصف والصيدلية والآلات الزراعية والسد الذي يوفر الماء.. إلخ وتشيع فيها حياة عصرية جديدة نتيجة اهتمام الدولة بالريف. وأسلوب النص أدبي فيه صور جميلة وتشابيه بليغة وألفاظ سهلة وتراكيب وجمل سليمة. وفي اختيار مثل هذه النصوص لأطفال مبدعين حوافز على الكتابة والإبداع، وتشجيع للمبدعين والناشئة الذين يتوق بعضهم إلى الكتابة والإبداع.

أحلام بيئية:

قطعة نثرية كتبتها الطالبة سارة خواجة، يتداخل فيها الواقع مع التخيل والتطلع والحلم، وتدور حول حي الشيّاح في بيروت.. حيث تراه أو تحب أن تراه وقد تغير فيه كل شيء

نحو الأفضل في مجال الخدمات والنظافة والعلاقات واهتمام البلدية بتحسين البيئة واهتمام الناس بالحي وعلاقات الناس فيه، وتجدد أحلامهم وطموحاتهم لجعله أجمل وجعل الحياة فيه أسعد.

مذكرات من رحلة كاتب:

نص مأخوذ من أرض السحر للشاعر شفيق جبري، وهو أقرب إلى المذكرات منه إلى فن المقالة أو النص السردي القصصي. يعرض الكاتب ملامح من زيارته لمدينة دنفر في الولايات المتحدة الأميركية التي لم ترقه على الرغم من شهرتها، ويزور أحد العرب الفلسطينيين في بيته ويجد طراز الحياة العربي وابتعاد ابنه عن العربية كما هي حال زوجه التي لا تعرفها. وفي النص يقارن بين حياة الشرقي التي يقضي بعضها أو معظمها في كثير من الراحة التي تطاول الكسل وتضييع الوقت في المقاهي، وحياة الغربيين التي تمضي في العمل وبذل الجهد ولا يتاح للناس فيها أن يتعرفوا إلى الطبيعة الجميلة التي لبلادهم ولا يرتاحون كما ينبغي أن تكون الراحة. ويجد أن الحل الوسط بين الحياتين هو المطلوب.

النص شائق وأسلوبه أدبي سلس، وفيه عرض وملاحظات ذكية ومقارنة موفقة بين أسلوبي حياة واختيار ينسجم مع الوسطية بين الأسلوبين ليعيش الإنسان بتكامل أفضل.

وهذا النوع من النصوص يوسع أفق الطفل ويقدم له بعض المعلومات والمعارف عن بلدان ومجتمعات، ويرشده إلى خيارات وقيم وعادات في الحياة تكون أفضل وأسلم.

طفل من الأسكيمو:

نص مقتطف من صورة من حياة الشعوب لسعد صائب، يحاول المؤلف من خلاله تقديم ملامح حياة سكان بلاد الأسكيمو، ويشير إلى أنهم يعيشون في القطب الشمالي حيث الثلوج معظم أيام السنة. ويركز على حياتهم البسيطة في أكواخ مستديرة يقول إنّها من الثلج؟ ويشير إلى اعتمادهم على صيد السمك ولحوم الحيوانات في معيشتهم. ونراه يصف حياة أسرة تجمع ما تحتاج إليه لفصل الشتاء ، حيث يحفر الأب حفرة في الثلج ليضع فيها السمك واللحم الذي استطاع أن يجمعه لمؤونة الشتاء ولكنه يبدو مهموماً فما جمعه لا يكفي لفصل الشتاء.. وفي ليلة من الليالي يسمع صوتاً يستفزه للصيد بحثاً عن مؤونة، ويجد دباً سميناً يصطاده. ولكن المفارقة أنه يولم عليه لأهل القرية الذين يدعوهم فيأكلون لحم الدب وبعض السمك.

وهنا لا نجد مسوغاً منطقياً لما يقدمه المؤلف، فهو يضعنا في قلب هموم رب

الأسرة الذي يسعى لتأمين مؤونة الشتاء وحين يصيد دباً كان يسعى لصيده ليكمل المؤونة يولم عليه لأهل القرية.

إنّه خلل منطقي يتوقف عنده المتلقي الطفل في هذا السياق. ووصف المؤلف لحياة الأسكيمو مستقى من معلومات وليس من رؤية أو اطلاع وتيقّن وهو يريد أن يشير إلى علاقات طيبة بين السكان فأخل بالهدف الأساس لأسرة تجمع ما تحتاج إليه من مؤونة قبل حلول الشتاء القاسي. الأسلوب بسيط وكذلك الألفاظ والجمل.

عيد في القرية:

نص لأحمد حسن الزيات من كتابه وحي الرسالة، يصف فيه استعداد أهل قرية من قرى الريف المصري للعيد، ابتداء من ليلته وانتهاء بضحى يوم العيد أو في وقت الظهر منه، حيث يتزين الرجال والأطفال، وتنضج النساء الطعام والحلوى، وينام الأطفال على مهاد الأحلام. وفي الصباح يذهب الرجال إلى صلاة العيد ويقف الأطفال في باب المسجد يستمعون للخطبة وتتخلف النساء في البيوت. وبعد الصلاة ينتشر الناس في القرية ويذهب الأطفال إلى البيوت للمعايدة ثم للعب في الساحات والشوارع.

يقدم الزيات حياة بسيطة لا يغير من روتينها إلا ارتداء الناس أجمل ما لديهم من ثياب ، وسيرهم في شوارع مكنوسة، وأكلهم الحلوى، وفرحهم بعيد يأتيهم مرتين في العام ويتجاوزون فيه عن خصوماتهم ويفرحون بالمناسبة المباركة.

أسلوب النص متين، وفيه عبارات جميلة وقوية ومحسنات بديعية وبيانية، وهو لا يحمل قيماً معينة ولا يسعى لتحقيق أهداف بعينها وإنما يكتفي المقتطف منه بتقديم هذا الوصف للعيد في القرية.

حامي العيد:

هذه قصة طفلية للمؤلف عزيز نصار، يقدم فيها حساماً ابن ضابط طيار يستيقظ يوم العيد فيبارك لأمه ولا يجد أباه في البيت ليبارك له ويسأل أمه عن والده فلا تقدم له أكثر من أنه في العمل. يخرج من البيت ويلتقي أطفالاً ومعارف لوالده يطوفون على البيوت ويتبادلون التهاني، ويجد أطفالاً مع أبائهم وأقاربهم يفرحون فيعود على البيت وبه غصة يسأل أمه عن أبيه، فتشير إلى جبل وطائرة تحلق على مشارفه وتقول له: " أبوك هناك يحمي العيد" افرح بالعيد فأبوك يحميه. ينطلق حسام إلى حيث رفاقه فرحاً وفخوراً ويشاركهم لعبهم وفرحهم وهو يصيح بهم افرحوا فأبي يحمي العيد.

النص قصة طفلية تامة وليس مقتطفاً منها، يقدم فرحة العيد بعيون كثيرة ولا ينسى

أن يذكر بمن يجعلون هذه الفرحة ترتسم على الوجوه باطمئنان من أبناء القوات المسلحة الذين يتركون أسرهم في العيد ليحموا الوطن من عدوان يذهب بفرح العيد. إنها لفتة إنسانية من جهة وموقف وطني من جهة أخرى. ونرى انعكاساتها السلبية والإيجابية على حسام حين يغص بسبب غياب والده في صبح العيد ويفرح ويفخر بأن والده يساهم في صنع البهجة والأمن للجميع حين يحمي الأطفال والناس ويمكنهم من الاطمئنان ليعيشوا تفاصيل عيدهم بأمان.

اللغة بسيطة، والأسلوب أدبي يوصل الأفكار والمشاعر دون افتعال ولا يُحمِّل الكلمات والجمل أكثر مما تحتمل، وليس فيه تصنع أو اصطناع للمواقف.

هدية عيد الأم:

قصة للكاتب مراد السباعي يقدم فيها ثلاثة أطفال يملكون ثلاث ليرات سورية ويريدون شراء هدية لأمهم بمناسبة عيد الأم. يستعرضون المحلات وما فيها، وتلفت نظرهم ساعة جميلة يسالون عن ثمنها فيطردهم صاحب المحل الذي أدرك أنهم غير قادرين على شرائها، ويتوقفون عند حقيبة جلدية جميلة ويسألون عن ثمنها ويعرف البائع أنهم يريدونها هدية لأمهم في يوم عيدها، ويتذكر هو أمه وكيف أنه كان يتمنى أن يقدم لها هدية ولكنها رحلت دون أن يتمكن من ذلك، ويعرف أن مع الأطفال ثلاث ليرات فقط وهو مبلغ لا يساوي شيئاً من ثمن الحقيبة، ولكنه يعطيهم الحقيبة التي يبلغ ثمنها أضعاف ذلك وكأنه يستعيد شعوراً طِفْلياً نحو أمه يجعله يشعر بعاطفة كل ولد حيال أمه في مثل هذه المناسبات، ولا يريد له أن يسجل تقصيراً يبقى يحمله طول حياته.

القصة مشوقة، وتنطوي على عاطفة صادقة يقدمها المؤلف بأسلوب مشوق ومؤثر. التراكيب بسيطة ومؤثرة، والحركة العاطفية في القصة مرصودة ومنمّقة بفن سردي جيد.

عشر ليرات:

قصة للأديب الروائي عبد السلام العجيلي، الذي كان يعالج كثيرين في الريف دون مقابل. في عيادته التي تضج بالمرضى والمراجعين تقتحم عليه امرأة معاينته لطفل وتمد له يدها بعشر ليرات، يفاجأ ويغضب ولكنه بعد السؤال يهدأ ويأخذ المبلغ البسيط. إن المرأة كانت قد طببت ابنتها قبل ثلاث عشرة سنة عنده ولم يكن معها مال، وعندما كبرت ابنتها واشتغلت أحضرت المبلغ للطبيب الذي ليس عنده أصلاً دفتراً للديون. عجب واهتز لهذا الوفاء وقرر أن يأخذ المبلغ ليرسخ في نفسه حقيقة أنه ما زال في الدنيا

خير، ولمعرفته أن أخذه المبلغ من المرأة سوف يرضيها ويرضي الطفلة التي كانت مريضة وشفيت واشتغلت وسددت أجور المعاينة بعد ثلاثة عشر عاماً.

القصة مشوقة مؤثرة، وتنطوي على قيم إنسانية واجتماعية، وتقدم حادثة فريدة بأسلوب قوي في تصويره وتعبيره، وتنم عن علاقات بيئة معينة فيها صدق فطري ووفاء وإخلاص وتقدير متبادل بين الناس.

ولا شك أن تقديمها للأطفال يمكنهم من معرفة قيم إيجابية خُلُقية وإنسانية واجتماعية ينبغي الحرص عليها. فمن كان يسال تلك المرأة عن ذاك المبلغ الزهيد بعد كل تلك الأعوام لو لم يكن هناك ما يحركها من الداخل طوال تلك المدة ويذكرها بإنسانية ذلك الطبيب وبحقه المترتب عليها كل هذه السنوات؟ لقد قامت بسداد المبلغ على الرغم من فقرها وحاجتها لشخص لا يحتاج إليه.

السلك القاتل:

تلميذة في يوم ماطر تتحاشى المرور في منقع للماء فيه سلك كهربائي متذكرة دروس معلمتها نحو نقل الماء للكهرباء، وتتبه أحد المارة لخطورة القيام بذلك، فيسلك مسلكاً أخر ويستدعي الأشخاص المعنيين في المؤسسة حيث يرفعون السلك من الماء ويزيلون الخطر.

قطعة نثرية تعليمية بأسلوب مباشر، يشير إلى فطنة وحسن تصرف واستفادة من المعلومات المدرسية وما نتلقاه من معارف.

رجال المطافئ:

قطعة نثرية تعليمية تتحدث عن حريق واستدعاء رجال المطافئ وإطفائهم له، وفرحة الذين شاهدوا ذلك لنجاح المهمة.

لم يتعرض النص لوصف الحريق أو لتصوير المشاعر أو التصرفات، وإنما لاحق سطح الحدث ملاحقة عادية ووصل إلى نتيجة متوقعة، بأسلوب عادي.

رسالة إلى ولدي:

هذه رسالة يوجهها الكاتب أحمد أمين إلى ولده، وفيها يؤكد قيمة المشاعر الإنسانية والتضامنية الطيبة التي أبداها العمال وولده منهم حيال أسرة عامل متوفَى بحادث في أثناء العمل. وأكد الكاتب أهمية هذه المواقف الإنسانية والاجتماعية ولاسيما مع من وقع معه الحادث ومع أقاربه. واستفاد من ذلك ليوجّه من يتلقون رسالته إلى أهمية أن يدركوا الجهد الكبير الذي بذل لإنجاز سيارة أو هاتف أو أية وسيلة تقدم خدمة كبيرة للناس فلا يسيئوا استخدامها ولا يستهينوا بقيمتها ولا بالجهد الذي بُذل حتى أصبحت بمتناولهم.

الرسالة نص أدبي يتضمن توجيهاً وتعليماً وإشادة ببعض القيم التي ينبغي

التمسك بها، ومنها مساعدة المنكوبين والمتضررين واستخدام المنتج الصناعي والخدمي استخداماً سليماً بتقدير كامل لمن يقف وراء إنتاجه وللجهد الذي بذل في ذلك الإنجاز.

ماسح الأحذية:

نص لخليل تقي الدين من كتابه "خواطر ساذج" يكرسه لإتقان، أي إتقان لأي عمل، ويرى في الشخص الذي يتقن عمله مبدعاً من نوع يستحق التقدير، سواء أكان خياطاً أو ماسح أحذية أو شاعراً أو موسيقياً، لأن الإتقان عنده إيمان وإبداع وقيمة بحد ذاتها.

والمؤلف يأخذ أنموذجه من ماسح أحذية كان ينصرف لعمله بكل همة ونشاط وعناية حتى يتقنه اتقاناً تاماً. وقد جرب بنفسه ذلك الشخص فوجد عنايته تفوق الحد، وهو يعزو نجاحه الذي لا حظه إلى إتقانه لعمله.

إن تقديم هذه النماذج من الأشخاص والأعمال ورفعها إلى مستوى الإبداع، إشادة جديرة بتثبيت أسس وقناعات وقيم لدى الناشئة وتحثهم على القيام بعمل متقن وبذل جهد بإخلاص لإنجاز عمل مهما كان شأنه ومهما كانت قيمته بنظر الناس.

وفي هذا تأكيد على القول: " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه"، ورفع من مستوى العمل المتقن بصرف النظر عن نوعه. وقد قرن المؤلف إتقان ماسح الأحذية أو صانع الثوب الجميل المتقن بإتقان الشاعر لقصيدة يقدمها ليرفع من شأن الروح. وكل ذلك تأكيد على قيمة العمل وقيمة الإتقان والإخلاص، ويتضمن توجهاً تربوياً مفيدا.

ملاحظات عامة:

1 ـ يلاحظ بصورة عامة أن المنهاج المخصص للصفين الخامس والسادس تضمن عدداً قليلاً من القصص الطفلية الموجهة للطفل في هذه السن. واختيار هكذا نصوص من هذا النوع، مع مراعاة مسوغات اختيارها الفنية والتربوية والمعرفية، يساعد على التعامل مع نص كامل بمقوماته وقيمه ومضامينه الفكرية والاجتماعية والفنية والتربوية، ومع ما قد يتضمنه أو يهدف إليه من تعليم ونقل معلومات ومعارف وتقنيات للطفل بأسلوب السرد الفني السليم، وجعله يتفاعل ويستنتج ويحاول أو يضفي على النص أبعاداً أو قيماً من خلال قدرة النص على الإيحاء من جهة وقدرة المتلقي الطفل على الفهم والتفسير والتخيل من جهة أخرى. وبنتيجة التواصل بين النص والمتلقي، والكاتب إن أمكن نستطيع أن نطور في الأساليب والمناهج ونجعلها أقرب إلى تلبية احتياجات الجميع مبدعين ومتلقين. وهذا هدف أرى أن نتبناه ونخدمه.

2 ـ ربما كانت هناك ظاهرة عامة في اختيار نصوص المنهج أنها ليست موجهة

للأطفال من جهة وليست نصوصاً سردية في إطار فن القصة أو الرواية، وتُقدَّم أحياناً نصوصٌ مختارة أو توضع نصوص تعليمية أو إرشادية نثرية لا علاقة لها بالنصوص الأدبية، وتقصد إلى نقل المعرفة أو المعلومة المعرفية أو التربوية بأسلوب مباشر ليس فيه تنمية للذوق الفني والملكات الأدبية والجمالية ولا تشغيل لخيال الطفل ودفعه إلى المبادرة.

3 ـ يلاحظ عدم تقديم أي نص من قصص الخيال العلمي في المنهج للصفين مع العلم أن هذا النوع من النصوص يسترعي الاهتمام، ويتواكب مع ما يطلع عليه ويتعامل معه ويتابعه الأطفال في الفضائيات والألعاب التقنية الحديثة. وبذلك يبدو المنهاج أقل من قدرتهم على الإطلاع أو أنه لا يجاري اهتماماتهم الفعلية.

4 ـ يلاحظ من اختيار النصوص أن التركيز على نصوص فيها قيمة إبداعية وتخييلية ومحسنات بديعية وبيانية جيدة قليل، ومن ثم فإن من الضروري تقديم نص يرتفع بالأسلوب والمعرفة الجمالية والبلاغية لدى الطفل عما هو متاح له في هذه السن.

5 ـ يلاحظ قلة النصوص التي تركز على القيم الوطنية والقومية وعلى القيم الأخلاقية وعلى المساواة والعدالة والحرية بمفاهيم أولية وسليمة تؤسس لقواعد سلوك ولمفاهيم عامة، وهذا باب يفتقر إليه المجتمع ونحتاج إليه في التربية والتوجيه والتعليم.

6 ـ لاحظت وجود أخطاء طباعة قليلة هي الآتية:

الصف الخامس جزء 5 ص 47 السطر الثالث قبل الأخير:

حسن الأداد حسن الأداء

الصفحة 69 ، السطر الثاني قبل الأخير:

ويعود ألى ويعود إلى

الصفحة 82 السطر الثاني قبل الأخير:

بخُصرٍ بخُضرٍ

الصف السادس ـ الجزء الأول

الصفحة 61 ، نهاية المقطع الثاني:

في جهة أخرى من جهة أخرى

الصف السادس ـ الجزء الثاني:

الصفحة 109 ، المقطع الثاني ، السطر الثاني:

من حولِها من هولِها

❑❑

قصص الأطفال في سورية

نزار نجار

لم يعد يمكن القول:

ـ إن أدب الأطفال في سورية أدب حديث العهد، بل صار لزاماً على الباحث المتقصّي أن يقول:

ـ إنّ أدب الأطفال في سورية صارت له اهتمامات ودراسات، وكتّاب متمرّسون، يحاولون دائماً مخاطبة الأطفال والناشئين عن طريق القصّة أولاً. وهي تأتي في مقدّمة الأجناس الأدبية في الخطاب الموجّه للأطفال، ثم يليها الشعر والمسرح وكتابة السيناريو والنصوص الإذاعية والتلفزيونية، ولابدّ من الإقرار بأنّ القصّة الطفلية في سورية لم تعد مجرّد محاولات متردّدة أو حائرة أو مقلّدة، بل أضحى لها تأصيل ومنهجية وانتقاء دروس وتحليل، مع استخدام آخر معطيات التقانة الفنية وأدوات الاتّصال المتطوّرة من أجل الطفل. وهذا كلّه يتسارع ويتوسّع، ويدعو إلى التفاؤل بأن ننهض إلى التبشير في مضمار ثقافة الأطفال والإبداع الموجّه إليه.

والإبداع الصّادر عنه، ولا ريب أنّ احتضان بعض المؤسّسات الثقافية لقصص الأطفال ووضع ثقافة الأطفال في مقدّمة منشوراتها إنجاز واع، مبارك، ينمّ عن فهم حقيقي لأثر هذه الثقافة التي تدخل في صلب التنمية الثقافية الشاملة، على اعتبارها جزءاً لا يتجزأ منها، وكل تنمية ثقافية لا تضع ثقافة الأطفال في الحسبان، هي تنمية ناقصة وغير مكتملة. لأنها تفتقد إلى جذورها!!

ولا يصحّ بأي حال من الأحوال أن نفصل بين أدب الأطفال والأدب العام، لأنّ أدب الأطفال هو مطلق الأدب الذي يلقى

قبولاً في نفوس الصغار، ومساحة الكتابة للأطفال تتّسع كثيراً، والمبدعون في هذا الإطار يعالجون مختلف الاهتمامات، مختلف الموضوعات، مع مراعاة قدرة الأطفال على استيعابها..

والكتابة الإبداعية للأطفال، الكتابة التي تصنع أدباً لهم، بحاجة إلى صبر وجهد وعرق. بحاجة إلى فهم ودراسة واسعة متأمّلة، الكتابة الإبداعية هي محاولة مخلصة لتعزيز حركة النموّ النفسي والعقلي والاجتماعي للطفل، وهي تكريس لتطوّر شخصية الطفل في مراحل نموّها وتكاملها..

الكتابة الإبداعية للأطفال مهمّة خطرة، والتصدي لها مسؤولية لأنها تتوجّه إلى عالم الطفولة، وهذا العالم غير متجانس على وجه التقريب، ..الكتابة الإبداعية للأطفال لها أثرها المميّز، لأنها تحمل قضية محدّدة الأهداف، واضحة المعالم، تستدعي رؤية فنية غنية، لأنها تخاطب الأطفال لا الكبار تخاطب مستويات عقلية متباينة، تخاطب متلقّين ليس من السهل التواصل معهم إن لم نكن نفهمهم!.

وإذا ما سُئِلنا هذا السؤال:

ـ لماذا الاهتمام بأدب الأطفال؟

نقول:

ـ الاهتمام المخلص بالأطفال يحتاج في الوقت نفسه إلى الاهتمام بالكبار، وجيل الأطفال لا يمكن أن ينمو نمواً سليماً معافى في مجتمع يعاني الآباء والأمهات فيه الظلم والقهر والعوز وتحرير الكبار مما يشوّه إنسانيتهم، ويقف عائقاً في طريق تقدّمهم، هو الخطوة الأولى التي لابدّ منها من أجل جيل جديد، هذا الجيل الذي يتّصل بالقدرة على مواجهة التحدّيات،والتسلّح بالمعرفة والفهم والتمسّك بالتراث والأصالة، والاحترام لرموز الأمة وأبطالها وعلمائها..

إنّ الاهتمام بالأطفال، وبأدب الأطفال تعبير عن الاهتمام بالواقع والمستقبل معاً، وهذا الأدب الذي يتوجّه إلى الأطفال لابدّ له أن يلبّي حاجة الأطفال ويساير ميولهم، وينهض بأحلامهم. ويجعلهم يعيشون طفولتهم. ويتمتّعون بها، ويحقّقون آمالهم، ويكتشفون خصائص شخصياتهم، لابدّ له أيضاً أن يلبّي حاجة المجتمع إلى بناء المستقبل المنشود..

والاهتمام الجادّ بالأطفال وأدب الأطفال وثقافة الأطفال دليل على الوعي الحضاري، دليل على تفتّح الشخصية ووَعْيها لذاتها في مواجهة التحدّيات.

إنّ أدب الأطفال ضرورة من ضرورات الثقافة الشاملة لابدّ من تأصيله وتأسيسه وتدعيمه في إطار التربية والمجتمع، وهذا التأصيل أو التأسيس أو التدعيم لا يتوقّف

عند نشر كتاب، لا يتوقف عند بثّ برنامج إذاعي أو تلفزيوني، لا يتوقّف عند عقد ندوة متخصّصة، لا يتوقّف عند نشاطات متنوعة مكرّسة لأدب الأطفال، هذا التأصيل بحاجة إلى تخطيط قومي شامل، يدخل في صلب التخطيط القومي للثقافة، يراعي خصوصيات أدب الأطفال ومسؤولياته، على اعتبار أنّه ادّخار مضمون للمستقبل، ادّخار مضمون للأيام القادمة، والحياة تتطلب تواصلاً بين الأجيال من أجل الأفضل والأمثل..

ولأدب الأطفال طابعه التربوي والتعليمي الذي يحمل قِيَمه وتوجّهاته. إذ لا قيمة لهذا الأدب إن لم يكن تربوياً وتعليمياً، ولأدب الأطفال طابعه القومي الذي يعبّر عن الذات القومية. ويكرّس المحافظة على الأصالة، والتمسّك بالجذور، واستمرار التقاليد الثقافية، والتواصل مع المصادر المعرفية والإبداعية، ولأدب الأطفال طابعه الشعبي الذي يستلهم التراث الشعبي والمأثورات الشعبية، ويجدّد وسائل التعبير، ويسعف الذاكرة بخصائصها، ولأدب الأطفال طابعه الإيديولوجي. فقد دخل الصراع الفكري، والدول تسعى جاهدة إلى الترويج لأنماط ثقافية تابعة لها، والخطاب الثقافي تتنامى وتتسارع فعاليته في أدب الأطفال، وهو بذلك يصبح أكثر تأثيراً، وأكثر ضمانة للمستقبل..

*قصة الأطفال في سورية

ربّما كان مجال القصّة الموجّهة للأطفال أوفر حظاً من الشعر وأقرب إلى عالم الطفولة، لأنّ القصّة تظلّ أكثر تأثيراً في الطفل من المدرسة، وقد انتبه كثير من المربّين والباحثين، والآباء والأمهات إلى إقبال الطفل على القصّة ورغبته في قراءتها والإصغاء إليها. ومحاولته تقمّص مواقفها ومحاكاة شخصياتها.

وليس من الصعب تعليل الصلة الحميمة بين الطفل والقصّة..

فالقصّة بمفهومها الفنّي تتضمّن مقدرة ذاتية على الاستجابة لحاجات الأطفال وميولهم ورغباتهم. إضافة إلى إسهامها في تغذية خيالهم، وقد استند الأدباء والمربّون أيضاً إلى علم نفس الطفل في تفسير القصّة على شدّ الطفل إليها.

ووصلوا بعدئذ إلى أنّ الطفل ينمو نموّاً نفسياً سليماً إذا توافرت له بيئة حافلة بالمثيرات التي تتحدّى طاقته الذّهنية، وعرفوا أنّ الطفل يحتاج إلى الأمن والحبّ والاطمئنان والمرح واللّعب، والاكتفاء الذاتي. فطرحوا في قصصهم خبرات غير مباشرة تلبّي هذه الأمور..

والقصّة هي أبرز نوع من أنواع أدب الأطفال، وهي تستعين بالكلمة في التجسيد

الفنّي، إذ تتخذ الكلمات فيها مواقع فنية من أجل خلق الشخصيات، وتكوين الأجواء والمواقف والأحداث..

والأطفال مغرمون بالقصة، شديدو التعلّق بها، فهم يصغون إليها، ويقرؤونها بشغف، يحلّقون في أجوائها، ويندمجون مع أبطالها، يتعايشون مع أفكارهم، ويتخطّون مع كل قصّة أبعاد الزمان، ويتجاوزون الحاضر إلى المستقبل، وقد ينتقلون إلى مختلف الأمكنة، متجاوزين الواقع..

والأطفال منجذبون دائماً أمام حوادث القصّة، ووقائعها وشخصياتها، وهذا ما يمهد لهم الطواف على أجنحة الخيال، وارتياد عوالم لم يعرفوها من قبل..

وفي سورية ازدهرت قصص الأطفال في مطلع السبعينيات كانت البداية على أيدي ثلاثة من الرّواد، رسّخوا لفنّ القصّة، في إصدار مجموعات قصصية وجّهوها إلى الأطفال، البداية كانت في عام 1973 إذ صدرت لزكريا تامر قصص بعنوان: "لماذا سكت النهر؟" عن وزارة الثقافة. ولعادل أبو شنب قصص بعنوان: السيف الخشبي عن وزارة الثقافة أيضاً، ولعبد الله عبد قصص بعنوان: العصفور المسافر، والمجموعتان الأخيرتان صدرتا في العام 1975، وفي العام نفسه صدرت لنزار نجار مجموعة "قصص البطولة" وهي عشر قصص طويلة، لكنّ د. عبد الله أبو هيف الذي رصد حركة التأليف لقصص الأطفال في سورية رصداً دقيقاً، يقول: إن هناك مطبوعات قصصية سبقت ما ذكرته من قبل، فمكتبة الشرق بحلب طبعت عام 1970 عدة قصص على سبيل الإعداد (من الحكايات القديمة مثل الإوزة الوحيدة والأميرة والأسود الثلاثة) وهناك مؤيد الكيلاني الذي اقتبس قصصاً للأطفال وللفتيان أصدرها عام 1972، وقدّمت دار الشرق العربي بحلب أيضاً مختارات من القصص العالمية للناشئة و"روائع القصص العالمية للأطفال" في العام 1972 نفسه..

ويبدو أنّ هذا النشر المبكّر قد نبّه كتاباً آخرين لهم تجاربهم في التربية أولاً، وفي الكتابة الإبداعية ثانياً، فتحقّق حضور مميّز للإصدارات الطفلية، شهدته السنوات التالية، إذا أردنا الدقة في الأعوام 1976 ـ 1977 ـ 1978 ـ 1979، أي حتى العام الدولي 1979 للأطفال، وكانت هناك موجة غزيرة من الكتابة في أدب الأطفال، بل، يمكن القول: صار هناك متفرّغون من الكُتّاب لهذا النمط من الإبداع بعد أن كان مهملاً!..

لقد تلا جيل الرّواد (زكريا تامر وعبد الله عبد وعادل أبو شنب) كتّاب قاصّون، أرادوا أن يبدعوا لا أن يقلّدوا ومازالوا يكتبون على

الرغم من أنّ الجيل الذي سبقهم توقّف عن الكتابة للأطفال، ويحقّ هنا أن نذكر: نزار نجار، ودلال حاتم، وليلى صايا، وعبدو محمد، ومحمد قرانيا، وعزيز نصّار، ولينا كيلاني، ودياب عيد، وطالب عمران، ونصر الدين البحرة، وياسين رفاعية، ووليد معماري، وأيوب منصور، ومراد السباعي، وقد امتاز بعض هؤلاء الكتّاب بالقدرة الحكائية، وتوليد الحكايات من الأشياء البسيطة إلى جانب الاهتمام بسلامة اللغة ورشاقتها في الحوار والمغامرة في تنويع الحبكات القصصية..

أمّا الموضوعات التي عولجت في قصص الأطفال السورية فيمكن إيجازها فيما يلي:

1 ـ الكتابة عن الحيوانات وتعليل أشكالها وسلوكها وتصرّفاتها.

2 ـ الكتابة عن التعاون والعمل وحبّ الأصدقاء (موضوعات اجتماعية).

3 ـ الكتابة عن الأرض والجذور والوطن (موضوعات وطنية واجتماعية)

4 ـ الكتابة عن رحلات الفضاء والسفر إلى أماكن مجهولة (موضوعات علمية خيالية).

5 ـ الكتابة عن التاريخ وقصص الأبطال والمغامرين (موضوعات تاريخية عربية).

6 ـ الكتابة عن التراث وقصص الأمثال والحروب والأخبار والسير الشعبية.

وكانت الحيوانات في هذه القصص تتكلّم وتتحاور وتتصارع. وتخاطب الإنسان وتبادله الحديث، والطبيعة الصامتة من أشجار وأزهار ونباتات تقوم بالدور نفسه، وتتمتّع بأحاسيس الإنسان من حبّ وكره وفرح وغضب ولعب وسرور وابتسام!![1].

والخيال فوق ذلك كلّه حاضر في القصص، محلّق حيناً، وقريب حيناً آخر. والموضوعات التي لها مساس بالبيئة كثيرة، وهناك مبادئ سليمة تتوجّه في هذه القصص إلى الذكور والإناث معاً، ولا تنحصر في واحد منها، وإن كان هناك مأخذ عام على ضعف ارتباط هذه القصص ـ على الأعم الأغلب" بالواقع(!)

*دور المؤسّسات الرسمية في قصص الأطفال

للمؤسسات الرسمية أثر بالغ في نشر قصص الأطفال السورية، فقد أعلنت منظمة طلائع البعث عن إقامة مسابقتين لقصّة الأطفال في سورية (الأولى عام 1977 ـ والثانية عام 1979) وظهرت أسماء لقاصّين شاركوا في الفوز في هاتين المسابقتين وهم:

[1] أصدر موفق أبو طوق مجموعة قصصية للأطفال بعنوان "الورد يبتسم دائماً" عام 1995.

زكريا شريقي ـ خيري الذهبي، جمانة نعمان، سعيد أبو الحسن، جان ألكسان، رياض عصمت، محسن يوسف، مكرم الكيالي، فؤاد حريب، محمد أبو معتوق، أحمد يوسف داود، وداود يازجي،..

والمنظمة بعدئذ ارتأت قيادتها إحداث دار للنشر والطباعة فأصدرت في أول آذار من عام 1984 العدد الأول من مجلّة الطليعي، وهي بذلك أسهمت في رفد أدب الأطفال وقصّة الأطفال السورية بدم جديد، ونسغ حي مفيد في إطار الثقافة الموجّهة للأطفال. بالإضافة إلى إقامة الدورات واللقاءات والندوات المتخصّصة في مجال ثقافة الأطفال، كانت دائماً تفتح الأبواب مشرعة أمام كتّاب الأطفال والمختصّين بعلم النفس والتربية والأدب والإعلام والصحافة وأمام الفنّانين والموسيقيين ومؤلّفي المسرحيات والأناشيد الطفلية. وقد أثْرت المشهد القصصي للأطفال بإصدارات مفيدة تؤصّل لقصّة الأطفال السورية، وتسهم في إغنائها وتطويرها.

وكان لوزارة الثقافة في سورية أيضاً حضور قويّ في مجال قصص الأطفال إذ أصدرت في العام الدولي 1979 للأطفال مجموعات قصصية وزوّدت المكتبة في الأعوام التي تلت بإصدارات جديدة (تأليفاً وترجمة واقتباساً) من القصص العربي والعالمي. بالإضافة إلى إصدارها مجلّة أسامة والعمل على تطويرها على مدى السنوات الطويلة، منذ ظهر العدد الأول بتاريخ 14/ 2/ 1969 حتى يومنا هذا..

أمّا اتحاد الكتاب العرب فقد تجلّى دوره أولاً في طبع المجموعات القصصية الموجّهة للأطفال (منذ بداية الثمانينيات أو قبل ذلك بقليل). وكان لجمعية أدب الأطفال التي تأسست عام 1993 أثر حميد في رفد قصص الأطفال وتوجيهها ونقدها بزاد إضافي عمل على إغنائها وتألّقها أكثر مما كانت عليه في البدايات، إذ اقتحم كتّاب القصّة بجرأة مختلف الاتّجاهات ورسموا بأقلامهم أحلام الأطفال وتطلعاتهم إلى عالم نظيف، تسوده المحبة، ويرفرف في فضائه الأمن والسلام والتعاون والعمل المخلص.

وعُني اتحاد الكتاب العرب بإصدار أعداد خاصة عن قصّة الأطفال في مجلّة الموقف الأدبي وفي جريدة الأسبوع الأدبي، دعماً وتأييداً لمسيرة أدب الأطفال مع ترتيب إسهاماتها في اللقاءات التربوية والمحاورات الثقافية والندوات المتخصّصة في أدب الأطفال وثقافتهم.

أصدر الاتحاد أيضاً كتباً ودراسات في هذا المجال لنقّاد وأدباء لهم بصماتهم

الواضحة في النهوض بالمشهد الثقافي والمعرفي العام في ثقافة الأطفال.

لقد برز أدباء أعطوا وقدّموا أعمالاً متميّزة في إطار القصص الطفلي، شاركوا في الإبداع الموجّه للأطفال، وأسهموا في الحركة الأدبية والتأليف القصصي الخاص بالطفولة والناشئين، يأتي في مقدّمة هؤلاء: عارف الخطيب، ونور الدين الهاشمي، ونجيب كيالي، ومريم خير بك، ونظمية أكراد، وضحى مهنا، وآصف عبد الله، وموفق أبو طوق، وخير الدين عبيد، وصبحي سعيد، وموفق نادر، وفيصل الحجلي، وعبد الواحد علواني، وبيان صفدي، وخليل بيطار، وسامي طه، وحنان درويش، وجمال علوش، وهيثم يحيى الخواجة، وعلى الأغلب الأعم كلّهم أعضاء في اتحاد الكتاب العرب.

*أثر المؤسسات غير الرسمية ودور النشر في قصص الأطفال

تسهم دور النشر الخاصّة إسهاماً مباشراً وغير مباشر أحياناً في نشر قصص الأطفال والعناية بها، وقد انتبهت هذه الدور إلى أهمية القصّة الموجّهة للأطفال وإلى ما يمكن أن تجنيه من أرباح إذا ما طبعت ونشرت هذه القصص، وهي عندما تولي عنايتها الخاصة في (الإخراج والتصوير والرسوم وتزويق الأغلفة والاختيار الجيّد) تحقّق مطامحها وتسوّق إصداراتها تسويقاً ملائماً، لذا كان لأكثر من دار في سورية (وعلى رأسها دار الفكر ودار قوس قزح ودار ربيع ودار الشرق العربي ودار الإرشاد) أثر فعّال في نشر قصص الأطفال السورية، وتوزيعها في أقطار الوطن العربي، ولا يمكن إغفال ما قامت به دار النيربين أيضاً من المشاركة في المعارض الدولية والعربية إلى جانب الدور الأخرى التي ذُكرت، وهذا كلّه يسهم في تبادل الكتاب الطفلي وتحسين وسائط انتشاره بين الأطفال العرب.

وتبقى طموحات هذه الدور والمؤسّسات غير الرسمية كبيرة، فهي تمدّ أيديها لتتعاون مع كتاب متمرّسين للأطفال ومع رسّامين مبدعين، ومخرجين، حتى إن بعضهم ليطمح إلى إخراج أفلام قصيرة للأطفال، أو حلقات تلفزيونية تدعم شركات الإنتاج الخاصّة بالأطفال، وتزوّدها بالنصوص الجيدة، والبرامج المحبّبة. والأمل معقود أن تظهر هذه الطموحات على الساحة الثقافية في سورية قريباً جداً.

وبعد:

لقد تطوّرت قصص الأطفال في سورية تطوراً ملحوظاً، وكان للأدباء النقّاد أثر مشجع في دفع كتاب القصّة في سورية، أن

يُعْنَوا عناية فائقة في مدّ الأنداء والظلال والأفياء للقصّة الطفلية وأن يكتبوا بتأييد منهم مستلهمين التراث والواقع ومستشرفين المستقبل ومستحدثات العصر، مراعين مراحل الطفولة، وتطوراتها ومطامحها وتطلّعاتها، واضعين نصب أعينهم أن يقدّموا قصصاً للأطفال تثير خيالهم، وتزيد معرفتهم، وترضي أذواقهم، وتحقّق أمانيهم، وترسم أحلامهم، وتحلّق بهم في فضاءات لا تنتهي، وإذا ما ذكر الأدباء النقاد يأتي في طليعتهم: د. سمر روحي الفيصل، ود. عبد الله أبو هيف، وغيرهما ممّن أصّلوا لهذا الجنس الأدبي، وحلّلوا وشرحوا وكتبوا دراسات مستفيضة كان لها إيقاعها المميّز، وجَرْسها الخاص في التعريف بأدب الأطفال وقصص الأطفال، ورسم ملامحها ورصد تطوّرها وكتابة تأريخها وتوثيق مراحل تأليفها ونشرها، ممّا جعل الدروب سالكة للكتّاب الآخرين الذين أحبّوا أن يتابعوا هذه الانطلاقة وأن يؤلّفوا في هذا المجال، وقد سهّلوا على الباحثين سبل التنقيب والتحليل والنقد، والله من وراء القصد.

❑❑

مقاربة لنصوص وقصائد لغتي الجميلة

مرحلة التعليم الأساسي للصفين الخامس والسادس

نظمية أكراد

عند قراءتي للكتب المقررة على طلاب الصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسي، والمعنونين "لغتي الجميلة" وجدت نفسي أمام حقيقة أن عدد النصوص القصصية الموجهة للطفل والمقدمة المختارة مما كتبه الكتاب المعنيون بالكتابة للطفل، قليل جداً، ولا يكفي وحده ليكون موضوعاً لمتابعة خاصة في هذا المجال. ولاحظت أن النصوص المختارة نصوص قصيرة ولا تغطي مجالات الكتابة للطفل خلال سنتين دراسيتين، كما أن أنواعاً معينة من الكتابة للطفل مثل قصص الخيال العلمي والسيرة غير موجودة تقريباً على الرغم من أهميتها. ووجدت نصوصاً وقطعاً نثرية تعليمية وتربوية مباشرة بأسلوب يبتعد عن الأسلوب الأدبي والسرد الفني بشروطه ومواصفاته. ووجدتني حيال ذلك مضطرة أو مندفعة أو مدفوعة لتناول المنهاج بتكثيف مع تركيز على القصص الطفلية، ومقاربة نصوص النثر والشعر، والوقوف في النهاية عند ملاحظات عامة بعد إبداء ملاحظات خاصة تتعلق بكل نص أتوقف عنده.

وهذا ما سوف أتبعه في هذه المقاربة التي ألتمس لها عذراً منكم للأسباب التي ذكرتها.

قصص وقصائد في منهاج الصفين الخامس والسادس الابتدائي

أولاً: القصائد:

1 ـ دعاء: 7 أبيات، لم يذكر اسم الشاعر، موزون ومقفى.

دعاء للذات وللأم والأب والوطن والأمة العربية، والتزام برضا الله وطلب عونه وإرشاده وتوفيقه.

الكلمات بسيطة والأسلوب مباشَر وقد فرض الموضوع عدم دخول في الصور والتخييل والمحسنات البديعية والبلاغية.

2 ـ أقبل الخريف: منسوبة إلى الشعر وهي من مجموعة قصائد الأطفال، لا يوجد وزن ولا قافية، الكلام نثر حسن، ألفاظه بسيطة فيه صور وتصوير للطبيعة والبيئة في فصل الخريف

3 ـ الخريف: 6 أبيات من الشعر الموزون المقفى لأنور العطار. القصيدة تصف الخريف وصفاً جيدا فيمر الشاعر على الحقول والمروج والأدغال ويصف ما بها من يباس واكتئاب وفتور منظر ولون، كما يصف حال الفراشات والعصافير في هذا الفصل ويحدق في السماء ويرى تماوج الغيوم وتفرقها فيها وكيف تشكل بحيرات وأنهاراً وسطوراً يتناثر عبرها الضوء، وكيف تتلاعب الريح بالغيوم وتفرقها، ويغيب الضوء أو يفتر هنا ثم يضيء هناك. الصور جميلة موحية والوصف جذاب والشاعر متمكن من أدواته، وتقدم القصيدة موضوعاً وصياغة شعرية وأفكاراً جيدة ومفيدة تنمي معارف الطفل وخياله.

4 ـ جدتي لأحمد شوقي: 8 أبيات، موضوعها طريف، تعلق الابن بجدته وتنعمه بعطفها وحمايتها، في مشهد حي يقدمه الشاعر لطفل ينجو من عقاب أبيه بالاحتماء بجدته، وجدة تربي وتذكر الأب الغاضب بما كان يفعل حين كان صبياً مثل ابنه فتنطفئ نار غضبه. الدرس في هذه القصيدة جيد والعاطفة التي يصورها الشاعر صادقة والعلاقة الحميمية واضحة بين الجدة والحفيد.

5 ـ التعاون: 6 أبيات لإبراهيم العزب، شعر موزون لا يلتزم قافية واحدة، فيه تنوع إيقاع قد لا يدركه الطفل لعدم تواتره بسبب انتقال الشاعر في كل بيت شعري إلى قافية. الموضوع يتصل بقرية جفت لجفاف الماء فيها فنهض أهلها لبناء سد يحفظ ماء المطر فعادت الحياة لها ونعمت بالمحاصيل والاطمئنان. لغة الشاعر بسيطة، وألفاظه سهلة، والدرس الذي يقدمه واضح فيه تأكيد للتعاون والفكر وقيمة العمل في الحياة.

6 ـ بيت الشاعر: 7 أبيات لقيصر سليم الخوري، شعر موزون ومقفى، يصف بيت شاعر لا يملك إلا أن يبقى هو وأولاده في

بيت آيل للسقوط تعربد فيه الرياح الباردة ويخشى سكانه من انهياره عليهم، ولكن الشاعر صاحب البيت لا يتركه إلى سواه لأنه لا يملك أن يستأجر بيتاً فهو معدم، تلك حال الشاعر التي يريد أن يقدمها قيصر سليم الخوري. الموضوع جيد، والوصف دقيق وجذاب ويوحي بالكثير لمن يقرأ النص، وهناك لطف في العرض ونكهة ساخرة في زوايا النص. ألفاظه بسيطة وأسلوبه سهل وموسيقاه تجذب السمع وتريحه.

7 ـ أبكر إلى المدرسة: 6 أبيات، لصالح هواري، شعر موزون مقفى، فيه نفس تربوي واضح يحث على بذل الجهد والنوم باكراً، والاستيقاظ باكراً. ألفاظ الشاعر بسيطة وكذلك أسلوبه ولا يوجد جذب فني في الأبيات بل ما يشبه السرد.

8 ـ سوف أبني وطني: ثلاث مقطعات قصيرة لمعشوق حمزة، يتحدث الشاعر عن بناء الوطن والإخلاص له والعيش في ظلاله. الإيقاع واضح وكذلك الوزن وفق التفعيلة بالدرجة الأولى. الموضوع تربوي ينعش الروح الوطنية وحب الأرض والوطن.

الصف الخامس، الجزء الثاني:

9 ـ في ملعب كرة القدم: 5 أبيات لمعروف الرصافي، موزون مقفى، يصف الشاعر فتياناً هو تلاميذ مدرسة يلعبون كرة القدم في السوق، يروضونها بأقدامهم ورؤوسهم ويربون أجسامهم بها في فترة راحة بعد الدرس. الوصف معبر عن حال الفتيان كرتهم في اللعب، وفيه إيحاء بضرورة اللعب وأهميته ولكن ليس بالضرورة في السوق، وتأكيد على أن يأتي بعد الدرس والقيام بالواجبات المدرسية. وهي أمور تربوية مطلوبة.

10 ـ الحاسوب: 5 أبيات تفعيلة، على إيقاع وقافية متنوعة، حول أهمية الحاسوب والآفاق التي يفتحها وما يقدمه من علم ومعرفة وفن وأدب. تغري القطعة الأطفال بالإقبال على تعلم الحاسوب والإفادة منه. بأسلوب غير مباشر فيه إيحاء تربوي مقبول. ألفاظ بسيطة وأسلوب سهل.

11 ـ قلعة بعلبك، 6 أبيات لخليل مطران، شعر موزون ومقفى، يصف قلعة بعلبك وبناءها والقدرة التي تكمن في ذلك، صياغة الأبيات وبعض ألفاظها وأفكارها قد تكون صعبة بعض الشيء ولكن لا بد من تدريب التلاميذ على مثل هذه الصيغ العالية من صيغ التعبير. والنص يشيد بمنجزات حضارية عريقة وبمن قام بها وبما فيها وخلفها من فكر وفن.

12 ـ منضد الحروف: 6 أبيات لزكي قنصل، شعر موزون ومقفى، موضوعه

الإشادة بمنضد الحروف الذي يقوم بعمل فني شاق ولكنه يحفظ المعارف ويقدم للناس الكتب والمجلات والجرائد. يحض الشاعر على احترام هذه المهنة وصاحبها، ويبيّن بعض صعوباتها وقيمتها العالية ومردودها المعرفي على الناس والحضارة.

13 ـ بغداد ، 6 أبيات لعبد الكريم الكرمي أبي سلمى، شعر موزون ومقفى، يفخر فيها الشاعر بالعاصمة العربية العريقة بغداد، ويستنهض الشعور القومي، ويحض بغداد بما لها من مجد ومكانة على أن تنصر يافا التي تتعرض للاحتلال، ويوحي الشاعر بالتواصل القومي في أبياته. إنه يستنهض الهمم ويذكر بالأمجاد ويشير إلى الوضع المأساوي وضرورة التعاون العربي.

14 ـ نشيد القسم: 4 أبيات يفصل بينهما مقطع يتردد، لمحمود عبد الحي، شعر موزون مقفى، شعر وطني حماسي يؤكد على حب الوطن والتضحية من أجله. سهل الحفظ واللغة والأسلوب، وهو نشيد يستنهض المشاعر والعواطف والهمم.

15 ـ نشيد الطفل العالمي: أربعة مقاطع قصيرة من نص شعري مترجم هو النشيد العالمي للطفل، صياغة شعرية تقدم الأفكار الرئيسة في النص المترجم، وهو يؤكد بعض حقوق الطفل ويحث على العيش بسلام واحترام الحياة وحقوق الأطفال وتوفير الأمن والأمان للأطفال.

إن قصر المقطوعات المختارة وسهولة لغتها وأسلوبها بصورة عامة وبساطة ألفاظها وندرة الصور المركبة والتعابير الصعبة فيها يساعد على فهم التلميذ لها وتواصله معها، ويبقى السؤال حول ملاءمة هذا المستوى من الأداء الشعري لهذه المرحلة العمرية 11 ـ 12 سنة. أليس من المفيد والمناسب لهذا العمر أن توجد بعض النصوص التي تحتوي على مستوى شعري أرفع وعلى أسلوب وبيان أقوى؟ ألا يرتفع هذا قليلاً بالمستوى اللغوي للأطفال ويحرك خيالهم وأفكارهم بصورة أفضل؟

الصف السادس، الجزء الأول

1 ـ **براءة الطفولة** : 8 أبيات، شعر موزون ومقفى لأبي القاسم الشابي. يتحدث الشاعر عن الطفولة والطبيعة والمرح، حيث الإنسان يتماهى مع الطبيعة ويعيش انطلاقتها دون هموم أو عقد. القطعة المختارة معبرة ورشيقة والتعبير فيها سلس وصادق، والمفردات سهلة والأسلوب كذلك.

2 ـ **قطرة المطر**: مقطعان شعريان من المسرحيات لسليمان العيسى، شعر موزون يعتمد الإيقاع ولا يركز على القافية، يتحدث الشاعر في المقطعين عن قطرات المطر

المعلقة في الغيم المنذر بالجود، ويدعوها للهطول كي تسقي الحقل والزهر والعصفور لتضحك الأرض ويتفتح الحقل عن عطاء وإبداع كما يتفتح الشاعر.

3 ـ في يوم الأرض: 6 أبيات، شعر موزون ومقفى لسليمان العيسى. المناسبة يوم الأرض وهو اليوم الذي يحتفل فيه الشعب الفلسطيني ومعه الأمة العربية بالشهداء الذين ضحوا من أجل تراب فلسطين في مواجهة مع قوة الاحتلال. وهو يركز شعره على الجولان المحتل وينذر العدو بالهزيمة ويشيد بالاستعداد والصمود والحذر، ويستنهض همة الأحرار ليوم التحرير، كما يشيد بعلاقة الأرض بالإنسان، وبالماضي الذي شهد غزاة اندحروا وأحراراً انتصروا، وبقوة الشعب المحرر الذي لم يقبل الهزيمة والذل. العبارات متينة ومعبرة عن الموقف الوطني، وفي الأبيات عاطفة وطنية صادقة، وموسيقى وإيقاع يتلاءمان مع الموضوع المطروح.

4 ـ **الشجرة الشاعرة:** شعر مترجم، يقدم فكرته وموضوعه في حوار يدور بين قبَّرة وشجرة، يتيح للشجرة أن تعبر عن دورة إبداعها وعطائها ونضج ثمارها مع دورة الفصول، وتبين أنها تبدع وتثمر بقلم أخضر ليزداد الحب والماء وتعشقها الطيور وتفهمها الأشجار والحجارة، فقصة العطاء والإبداع متماهية مع الطبيعة والخلق.

5 ـ يا ثلج: 8 أبيات من الشعر الموزون المقفى المتنوع الإيقاع والقافية للشاعر المهجري رشيد أيوب، يذكره الثلج بالماضي مع أمه وأهله وأخوته ورفاقه والموقد وعش الأسرة وكيف كانوا يلتفون حول النار ويتمتعون بفاكهة الشتاء، ويستمتعون بخشوع وكأنهم زهاد في مسجد. كلمات بسيطة معبرة تحمل موسيقى عذبة وتقدم صوراً جميلة، بعاطفة صادقة وذكريات تشد القلب إلى الوطن والأهل والطفولة.

6 ـ شجاعة وكرم: 6 أبيات من الشعر الموزون المقفى للشاعر أبي فراس الحمداني، يفتخر الشاعر بمناقبه ومناقب قومه فهم للضيف والسيف، يطعمون الطعام في الأيام العجاف ويتصدون للعدو وفي الأحوال كلها يقدمون أنموذجاً للكرم والبطولة. وهو على الرغم من كونه في الغربة والأسر يشتاق إلى تلك الصفات ويختار تلك القيم ويتعلق بها ويتوق إليها ويعتد بها.

7 . هدى شعراوي: 7 أبيات من الشعر الموزون المقفى لعباس محمد العقاد في مدح هدى شعراوي المحسنة التي قدمت الكثير للفقراء والمرضى واليتامى والطلاب الفقراء، فبقي عملها وذكرها بين الناس وسجلوه لها. العبارات سهلة وكذلك الأسلوب فيه تقرير

لصفات وأعمال وحمد لها.

8 ـ القلعة الحصينة، 10 أبيات من الشعر الموزون المقفى، لمصطفى النجار،

ثانياً: النثر: نصوص نثرية من لغتي الجميلة ـ لمرحلة التعليم الأساسي ـ للصف الخامس الابتدائي ـ الجزء الأول

عيد بلا عقد:

هذه الحوارية المقتطفة من نص حواري لخليل هنداوي تضع أمام التلاميذ والمربين والمجتمع أنموذجاً من نماذج التصرف السليم لأهل الحكم وصورة تربوية فيها المساواة والعدل مستمدة من قيم الإسلام وتعاليمه وسلوك الصحابة والخلفاء. فالخليفة علي بن أبي طالب لم يسمح للقائم على بيت المال بإعارة ابنته، وهي ابنة الخليفة، عقداً تضعه على جيدها في العيد ثم تعيده إلى بيت مال المسلمين بعد ذلك، وأنّبها وأنّبه لأن في ذلك استخدام لأموال المسلمين بغير أمرهم، من قبل أشخاص أياً كانت قرابتهم من الخليفة فهم ليسو أصحاب حق بها، ولا يجوز للقائم على بيت المال أن يحابي أبناء الخليفة وأقاربه لأن ذلك يفتح أبواباً لا تغلق وقد يشيع في الناس فساداً.

الأسلوب الحواري هنا مباشر، لا زوائد فيه عن حد التعبير المطلوب، ولا يوجد صوغ لحدث بصورة فنية بل سرد مجرد لواقعة بأسلوب حواري تربوي.

أعشاش الطير:

نص يقدم معلومات حول أعشاش الطيور، وأنواعها، وأساليب بنائها وترميمها. ويختتم بتوجيه تربوي للأطفال ينهاهم عن تخريب أعشاش الطيور.

النص تعليمي لا يحمل أية سمة فنية في السرد تقربه من فن القصة، بل هو نثر تعليمي مباشر يساهم في تقديم معرفة وقيمة تربوية وإرشادية للطفل. مفرداته سهلة ومعلوماته بسيطة، وربما كان الطفل في مثل هذه السن يحتمل ويحتاج إلى معلومات أوفر وأدق وأكثر عمقاً نحو هذا الموضوع.

أمي:

هذا النص لشكيب أرسلان يصور عاطفة مغترب أو بعيد عن الوطن، نحو أمه التي ربته والأم التي ترعرع في أحضانها، الوطن. والكاتب في شوقه لكل منهما يعبر عن عاطفة صادقة بأسلوب فني، يتمتع السرد بقيمة فنية، ويحمل السرد ذاته عواطف صادقة وقيماً تربوية تصل إلى الأطفال بأسلوب غير مباشر من خلال تجربة الكاتب وكلامه عن والدته والوطن، وتذكره لما كانت تقوله له أمه وما تربيه عليه وتوصيه به. والفقرة الأخيرة في النص التي تقدم للطفل

صورة الجبل الذي لا يخشى الغيوم التي تداعب قمته ولا البحر الذي يداعب أقدامه ويبقى راسخاً تقدم للطفل صورة جميلة ومثلاً في الرسوخ والثقة والصمود والصبر .. وكل ذلك يبقى من زاده في الحياة ومما يكسبه القوة والشجاعة والثبات.

وكل ذلك يؤثر إيجابياً في تربية الطفل وتقديم قدوة حسنة له.

الطفل الكفيف:

نص مقتطف من رواية الأيام لطه حسين، وهو كاتب كفيف كما نعرف له تجربة عمر طويل يلخص بعضها في هذا النص الذي يقدم صورة عنه في سن معينة ويقدم من خلاله ما يشبه النصائح غير المباشرة والدروس البليغة لمن يراقب نفسه والناس ويحاول أن يتلاءم مع بيئة لا تراعي أصحاب العاهات والإصابات المؤثرة مراعاة تليق بمشاعرهم ووضعهم الإنساني.

وطه حسين يروي شيئاً من وقائع أيامه في البيت وحول مائدة الطعام، وانعكاسات أخطائه غير المقصودة أو حركاته على شرائح من أهله: أخوته الذين يضحكون منه، وأبيه الذي يرشده وينهاه بحزن العارف لمصابه والمتأثر بذلك المصاب، وأمه التي تبكي على حال ابنها عندما تراه لا يستطيع أن يتصرف مثل أخوته والناس العاديين.

وفي النص يقدم المؤلف نصائح وإرشادات وقدوة لمن يتطلعون إلى امتلاك شخصية قوية تتغلب على الصعاب، وتتابع مسيرة حياة، كما يقدم بعض صور معاناة أصحاب العاهات والإصابات مثل العمى.

والنص بليغ ومؤثر وفيه تشويق وقيم فنية تتمثل في السرد الأدبي الموفق، وألفاظ جديدة على الطفل يتعلمها في هذه السن مثل " أغرق في الضحك، أجهش في البكاء، الطاعمون، الآكلون، الممعودون..

المسطرة المغرورة:

أدوات ميسون الهندسية تختلف وهي في العلبة، وتدير حواراً بينها، يبدأ من المسطرة التي تأخذ على المثلث والمنقلة والفرجار مآخذ من حيث الشكل ولا تنظر إلى القيمة العملية لكل منها، والمسطرة يداخلها الغرور لقوامها على الخصوص، وتسخر من الأدوات الأخرى وتطلق عليها تعابير وصفات غير مستحبة الأمر الذي يحزن الأدوات ويبقيها متخاصمة مع المسطرة في علبة ميسون التي تضمها جميعاً.

ميسون تقدم درساً تربوياً للمسطرة بأن تهملها وتستعيض عنها بالمثلث لرسم الخطوط المستقيمة، وتشعر المسطرة المغرورة بأنها معزولة ويمكن الاستغناء عنها، فتبادر إلى الاعتذار من الأدوات الأخرى التي سبق

وسخرت منها.

القيمة التربوية واضحة في نص المؤلف عبد القادر الحصني، وهي تقدم بأسلوب مؤثر وغير مباشر، يجعل المسطرة تغير أسلوبها وتعود إلى نفسها وتحاسب ذاتها وتعتذر للأدوات التي أساءت إليها.

وأسلوب السرد في هذا النص شائق ومعبر، والوصف دقيق ومثير، والصور التي يقدمها قوية، والمفردات ملائمة للموضع. ونرى أن هناك فنية معينة خلف النص يلمسها القارئ وتؤثر فيه. وربما كان هذا هو النص الأول الذي يرد في المنهاج وهو نص موجه للأطفال أصلاً

الجائزة:

هذا النص للقاص مراد السباعي يقترب من نصوص السيرة الذاتية، فهو يحكي عن تجربته مع مادة الرياضيات عندما كان طفلاً، وكيف أنه لم يكن يطيق المادة ولا يقبل عليها، ولكن رغبته في الحصول على جائزة لمن يتفوق في حل مسألة رياضية دفعته للغش، ونال الجائزة بجهد أخيه، وأحس أنّ مشكلته سوف تصبح أكبر إذا لم يتقن حل المسألة التي ربح بحل أخيه لها الجائزة، وهكذا كان، ولكن تلك المرحلة قادته إلى مرحلة جديدة ألا يفقد احترام التلاميذ له حين يخفق في حل مسائل حسابية أخرى.. وهكذا اجتهد حتى تفوق في مادة الرياضيات.

هذا النص المشوق والمثير للطفل في الوقت ذاته يحمل قيماً تربوية وينهى عن إتباع أساليب الغش ويرتب على الشخص مهام إذا لم يقم بها فقد احترام الناس له ووقع في المحظور.

من هنا تأتي أهمية النص وقيمته التربوية. وهو نص أدبي يدخل في نطاق نصوص السيرة الذاتية التي تنطوي على نقل خبرة وتجربة وعظة.

الضحك:

من كتاب فيض الخاطر لأحمد أمين يقدم للتلاميذ نص يركز على الضحك وما فيه من قدرة على جعل المرء يتغلب على كثير من الصعاب والأزمات ويتجدد في غدائه وعطائه. ويذهب المؤلف إلى حد التقرير بأن الضحك يقدم علاجاً للجسد ربما أفضل من الأدوية وعلاج الأطباء، ويستدعي هذا منه أن يمنح الكتاب والفنانين الذي يثيرون الضحك بأساليبهم ومعالجاتهم الأدبية والفنية وطرائفهم ميزة الطبيب الذي يقدم للنفس ما يقدمه الطبيب للجسد وربما ما هو مؤثر إيجابياً في الجسد والنفس.

النص ينتمي لنوع من الأداء الأدبي الذي يسجل رؤى وآراء في إطار أقرب إلى فن المقالة منه إلى السرد الفني قصة أو

رواية، وهو موجه للكبار وليس للصغار، ويستخلص منه درس أو فوائد في الحياة تكون بين يدي المعلم والمربي مادة يستخلص منها فوائد وقيم تربوية. الأسلوب جيد الألفاظ ليست صعبة، والنص في مستواه العام مفهوم ومقبول من هذه الفئة العمرية على الرغم من أنه أسلوباً ليس موجهاً إليها.

من نوادر الأولاد:

في هذا النص مقتطفَيْن لابن الجوزي أحدهما المتصل بعبد الله بن الزبير وعمر ابن الخطاب يتضمن قيمة تربوية، وصفات إيجابية من المفيد تعلمها وتوفرها في الصبي، مثل الخوف غير المسوَّغ، والتفكير المنطقي الذي يمنع القيام بتصرفات لا يقرها العقل ويدل عليها المنطق السليم والمحاكمة للأمور والفطنة والجرأة في التعبير عن الرأي ووجهة النظر. وهي تلك التي أعجبت عمر بن الخطاب رضي الله عنه في عبد الله بن الزبير.

أما الحادثة الثانية فتقدم فطنة صبي وذكائه حيث تمكن من إحراج الرجل الكبير وكفّه عن لوم الصبي الذي ركب حمار ذلك الرجل. وهي أقرب إلى الطرفة المشوقة منها إلى النص التربوي.

الغذاء الكامل:

نص تعليمي يفيد في تقديم معلومات علمية عن الغذاء وفوائده وأنواعه وما يتوفر في كل نوع، وما ينبغي أن يتناوله المرء ليحافظ على صحته ويتناول وجبة غذائية متكاملة، كذلك يقدم للطفل معلومات عما تحتويه أنواع من الخضار والفواكه واللحوم والبيض والألبان والأطعمة، ويشير إلى ميزات المطبخ العربي ومهارة الأمهات والجدات في تقديم وجبات مغذية ومتنوعة ولذيذة.

عينك غالية:

نص تعليمي يدور نحو العين ومكانتها من الجسد وفي الحياة والمعرفة، ويقدم إرشادات تتعلق بصحتها وبأفضل أساليب استخدامها ووقايتها والمحافظة عليها، ويتم تقديم المعلومات والإرشادات بإسنادها في حوار إلى متحدثين الأمر الذي يخفف من جفاف المادة المعرفية المقدمة ويدخل حيوية على أسلوب النص التعليمي العلمي الجاف.

العمل المثمر:

نص يدور الحوار فيه بين أخوة قرروا أن يستفيدوا من العطلة الصيفية بإصلاح الأرض المحيطة ببيتهم وزراعتها بالخضار ليساعدوا والدهم ووالدتهم ويساهموا في المصاريف، وليجملوا منظر الأرض المحيطة ببيتهم.

وقد نجحوا في عملهم المثمر وقدموا لأمهم بواكير إنتاجهم فأدخل ذلك الفرح على نفسها ونفوسهم وجعل والدهم أكثر رضاً عنهم واعتزازاً بهم.

النص يحث على الاستفادة من الوقت بعمل مفيد، ويفتح الأفق أما التفكير العملي، ويحض على القيام بأعمال تعود على الإنسان بالنفع، وتربط قيمة الشخص بما يقوم به من عمل ويحققه من إنتاج.

وكل ذلك مما ينبغي توجيه الناشئة باتجاهه لتحويل طاقتهم إلى أفعال مثمرة وإنتاج مفيد وجعل طاقتهم الكبيرة توظف في أداء خلّاق يكسبهم الرضا عن أنفسهم ورضا الناس عنهم ويجعلهم يكتشفون كم لديهم من قدرات يمكن توظيفها.

والنص لا يحتوي على قيم أدبية أو فنية فهو نص تعليمي تربوي خالص.

الديك والنملة:

هذا النص الأدبي للمؤلف زكريا تامر مأخوذ من مجموعته القصصية الموجهة للأطفال " قالت الوردة للسنونو" وهو نص سردي مكتوب بفنية قصصية، ويتضمن قيمة تربوية تحث على العمل وتجعل كل شخص أو كل مخلوق أمام حقيقة أن إشباع حاجاته الضرورية في الحياة يحتاج إلى السعي والعمل، فالكسل لا يحل مشكلة والكسول لا يحصل على أبسط احتياجاته، وأن لكل مخلوق إمكانية وقيمة وموقع وفائدة يمكن توظيفها والاستفادة منها.

الديك الجائع الذي لا يجيد سوى الصياح يسأل النملة المجتهدة أن تطعمه فترفض لأنها كدت وتعبت لتجمع ما يقيها شر الجوع في الفصول التي لا يوجد فيها حبوب، ويجد الديك الذي يخجل من نفسه بوصفه كسولاً وعاطلاً عن العمل ، يجد فرصة لتحصيل غذائه والمحافظة على حياته بالعمل عند شخص يقبل أن يستخدم صياحه في الاستيقاظ ويعطيه حاجته من الطعام لقاء ذلك.

النص كما أسلفت موجه للأطفال، وتتوافر فيه قيم أدبية وفنية سرد والمؤلِّف يؤنسن الديك في أثناء حديثه مع الرجل وتوافقه معه على العمل، ويسوق الحوار على لسان النملة والديك، وهذا من الأمور المألوفة في نصوص توجه للأطفال. وقد أتى هذا النص متكاملاً فنياً ومكثفاً وبسيطاً وغير مباشر في توجيهه وتعليمه وإرشاده لمن يطالعه من الراء، وألفاظه وأسلوبه في غاية السهولة والتأثير.

الصف الخامس الابتدائي ـ الجزء

الثاني

أحب الرسم :

قطعة نثرية تظهر تشجيع معلمة لتلميذة لها لاحظت موهبتها في الرسم، وتنجح المعلمة في جعل التلميذة ترسم وتري زميلاتها ما ترسمه وتثق بنفسها في تنمية الرسم وتنمية موهبتها وتتغلب على الخجل، وتثق بنفسها وبموهبتها شيئاً فشيئاً. وهذا النوع من التشجيع والإشراف والحفز يجعل المعلم محبوباً من تلاميذه وموثوقاً به، كما يجعل مواهب التلميذ تتفتح بثقة وتمكنه من تنمية مواهبه بإشراف أستاذه وقبول ملاحظات زملائه دون أن تكون محبطة له. وهكذا يتقدم صاحب الموهبة بثقة وتتفتح موهبته بنجاح.

القيمة التربوية والتعليمية واضحة في النص ولكنه ليس نصاً إبداعياً أو أدبياً يحمل توظيفاً تربوياً.

المفاجأة:

نص سردي مشوق، ليس قصة طفلية بمقدار ما هو نص أدبي يقدم قيمة تربوية بأسلوب جذاب. والمفاجأة التي بنى عليها المؤلف نصه تكمن في اصطحاب والد لابنه إلى معرض الكتاب وتعريفه بأهميته وجذبه نحو المطالعة بصورة غير مباشرة، فالأب يترك ابنه يختار ما يريد ثم يساعده في اختيار كتب علمية وأدبية من الجناح الخاص بكتب الأطفال في المعرض، ويهديه كل ما اختاره من كتب وطلب إليه أن يحملها إلى البيت ويضعها في مكتبة خاصة به ومن ثم ينقلها إلى عقله، أي يطالع ويفهم ويكتسب معرفة ويصاحب الكتاب ويعرف كيف يتعامل مع المادة الأدبية والعلمية والمعرفية التي فيه.

في النص توجيه تربوي وتعليمي، وإقامة علاقة إيجابية بين التلميذ والكتاب ومساهمة في تكوين ملكة المطالعة، وهكذا يقدم المؤلف آصف عبد الله للطفل توجيهاً تربوياً ومعرفياً بأسلوب مؤثر، ويبني علاقة جيدة بين الكتاب والطفل، ويؤسس للقراءة التي يحتاج إليها الإنسان مدى الحياة.

الورق:

مادة معرفية تقدم معلومات عن الكتابة وتدرجها من الكتابة على الطين والحجر والعظم والجلد إلى الكتابة على المعادن وأوراق البردي إلى أن توصل الإنسان إلى صناعة الورق واستخدامه في الكتابة والطباعة.

النص يركز على نقل المعرفة بتدرج تاريخي، ولكنه يقفز على بعض المراحل التي كانت فيها الكتابة تتم على القصب والخشب والآجر وغير ذلك.

والمعرفة المقدمة في النص مفيدة ومن

الضروري تقديمها للطفل في هذه المرحلة من مراحل التعلم.

الأشعة السينية:

مادة معرفية عن الأشعة السينية اللينة ذات الموجات الطويلة والقاسية ذات الموجات القصيرة، وعن خصائصها واستخداماتها وفوائدها. النص للأستاذ أحمد زكي وهو مقدم بأسلوب علمي رصين وسهل.

مملكة ماري:

نص مكتوب بأسلوب رصين، يؤرخ لاكتشاف مملكة ماري وآثارها ومكانتها الحضارية وبعض وقائع من تاريخها ومعلومات عن موقعها وآثارها. وهو نص يمتاز بجديته وبقيمة المعلومات التي يقدمها. ويستفيد منه التلميذ من عدة اتجاهات فهو حضاري عام وقومي عربي خاص وسوري بصورة أخص يظهر مكانة سورية الحضارية. والنص لمحسن علي حسن مأخوذ من كتاب جذور حضارية للأمة العربية.

رسالة من سائحة :

نص رسالة بعثت بها سائحة أجنبية لصديقة سورية بعد أن قامت بالتعرف على سورية ومعالمها الجغرافية والآثارية ومكانتها الحضارية وعادات شعبها وتقاليده ونهضة بعض مدنه وبلداته وقراه، وأعجبت بذلك كله وتعاطفت معه ومع قضاياه، وقررت أن تعرف بها وتشجع أصدقاءها على زيارتها، وتساند قضاياها العادلة.

النص يقدم صورة صادقة عن مشاعر من يرون سورية بموضوعية، ومن المفيد تعريف التلاميذ على هذا النوع من المواقف والأشخاص.

براعة العرب في الصناعات الدقيقة:

نص مقتطف من كتاب تاريخ الحضارة العربية لجورج حداد ، يسلط الضوء على براعة العرب في الصناعات الدقيقة المبثوثة في أماكن ومواقع حضارية وقصور وبيوت من العالم، ولاسيما في البلدان العربية والإسلامية. وما يشير إليه النص من ذلك يقدم صورة جيدة ويشجع التلاميذ على المعرفة ويزيد ثقتهم بأمتهم واعتزازهم بإنتاجها الحضاري.

السجاد اليدوي:

نص يدور حول صناعة السجاد اليدوي في سورية ومواقعه وجودته والوحدات الصناعية المعنية به.

مدينتا القاهرة وحلب:

تعريف بالمدينتين التاريخيتين القاهرة

وحلب، في نصين، وتاريخ كل منهما ومعالمها وآثارها وقيمتها الحضارية والسياسية والثقافية، وببعض أعلامها ومكانتهم ودورهم في الحياة العربية، ونهضتهما العمرانية وجامعات كل مدينة والمواقع ذات الأهمية الكبرى لدى العرب والمسلمين على الخصوص، ودور كل منها في النهضة العربية والإسلامية.

الجلاء:

نص مخصص للتعريف بعيد جلاء المستعمر الفرنسي عن سورية في السابع عشر من نيسان عام 1946 والتضحيات التي قدمها الشعب العربي في سورية حتى تحقق هذا اليوم، والاعتزاز بالشهداء والمجاهدين وبتضحيات الأبطال الذين صنعوا الجلاء. وهو نص يعزز المشاعر الوطنية والقومية، وينطوي على قيمة خاصة حيث ينغرس هذا النوع من القيم والمعلومات والمشاعر في نفوس التلاميذ. وهو نص يستمد قيمته من الموضوع الذي يعالجه بالدرجة الأولى.

مدارس أبناء الشهداء:

نص مخصص للعناية التي توليها سورية لأبناء الشهداء الذين سقطوا أو يسقطون دفاعاً عن الوطن ومن أجل تحرير الجولان وعلى طريق الصراع العربي الصهيوني الذي تتحمل سورية عبئاً كبيراً فيه. ويعرف النّص بالنشاطات والمعارف وأشكال العناية والرعاية التي يتلقاها أبناء الشهداء وبناتهم.

من حقوق الطفل:

نص يعرف بحقوق الطفل، وبالهوية والجنسية وما يتوجب على الطفل القيام به حيال وطنه وما يقدمه الوطن والأهل للطفل. كما يقدم بعض المعلومات عن الحقوق العامة للطفل التي تحفظها القوانين الدولية والمنظمات المعنية بشؤون الطفل في العالم مثل منظمة اليونيسيف.

الهلال الأحمر السوري:

نص للتعريف بالهلال الأحمر ونشأته ومهامه وخدماته وما يقدمه للمحتاجين لتلك الخدمات، ويقدم المؤلف ذلك بأسلوب حواري يجذب التلاميذ، ويدخل إلى موضوعه من خلال التعرف على المتطوعين من التلاميذ.

وهو نص يقدم معلومات مفيدة وضرورية للتلميذ عن هذه المؤسسات والمنظمات الإنسانية والخيرية ودورها وأهميتها لمن يحتاجون إليها، ولاسيما في ظروف الحروب والكوارث والمجاعات والمآسي التي يتعرض لها المدنيون من

الناس في أنحاء كثيرة من العالم.

لغتي الجميلة ــ الصف السادس

الجزء الأول:

رحمة الله:

تأخر هطول المطر، ووجف وجه الطبيعة وخاف الفلاحون على مصادر رزقهم وعلى مستقبل مواسمهم، شاهد فلاح غيمة في السماء فدعا ربه أن يهطل المطر ليسقي الناس والزرع وليمد الينابيع بماء يجري.. استجاب الله لدعائه، وهطل المطر.

في النص المقتطف من كتاب الإنشاء لخليل هنداوي تصوير لواقع الطبيعة والناس عند احتباس المطر، وإيمان يحث الناس عليه، وتعلّق بأرض وحياة، وبلاغة في الأسلوب ومفردات جديدة على الطفل يستفيد منها.

معلمتي:

نص كتبته الروائية كوليت خوري بمناسبة عيد المعلم تتذكر فيه فضل معلمتها التي درستها اللغة العربية، ومهابة تلك المعلمة ومكانتها عند تلميذاتها وتأثيرها الإيجابي عليهن، والاحترام الذي تركته في نفوسهن لها. وفي النص التفاتات لتفاصيل في الصف وفي التعامل العام لتلك المعلمة رسخت في ذاكرة تلميذتها التي تعترف بأن لهذه المعلمة فضل وتأثير في توجهها نحو الكتابة وسلامة لغتها وأسلوبها، وهي تقدم النص طاقة زهر لذكراها بمناسبة عيد المعلم.

والأسلوب الأدبي الجيد ظاهر في هذا النص وكذلك العاطفة الصادقة مما يترك تأثيراً معرفياً وخلقياً في متلقيه.

بطل كرة السلة:

دقدق تلميذ قصير القامة، أحب كرة القدم ولم يوفق في الانضمام إلى الفريق، فراوده الانهزام ولكن كلمات والده التي كانت تدوي في ذاكرته بأن الإنسان يمكن أن يحول هزيمته إلى نصر ويستفيد من الألم والصبر، جعله يتعلق بلعبة كرة السلة وينجح في الانضمام إلى الفريق ويصبح نجمه وسبب فوزه.

الغاية من وراء النص حث الطفل على بذل المحاولة بعد المحاولة لينجح في ما يرغب النجاح فيه، والتغلب على الصعوبات وعلى مواقف من يحاولون إفساد رغباته وتحطيم تطلعاته.

يبدو أن مراعاة بعض الأمور العاديّة بين لعبتي كرة القدم وكرة السلة لم تتم، فالطوال هم الذين ينجحون أكثر من سواهم ويُطلبون في كرة السلة وقد يُشترط طول

معين لالتحاقهم بينما كرة القدم لا تشترط ذلك، فالمؤلفة عكست الأمر هنا.. وربما أرادت أن تزيد من جرعة التحدي وحجم النجاح.

الطاقة الشمسية:

قطعة نثرية تعليمية تنقل معرفة عن الطاقة الشمسية واستخداماتها، وتحث على ضرورة الاستفادة منها في بلادنا العربية التي تكثر فيها الطاقة الشمسية ولا يُستفاد منها كما ينبغي. النص تعليمي عادي ينقل معلومات وآراء بصورة مباشرة للمتلقي الطفل.

المياه الجوفية:

نص تعليمي يقدم معلومات عن الآبار الأرتوازية والمياه الجوفية وأنواعها وكيفية تجمعها ومناحي الاستفادة منها. ويشير إلى استخدامها للري أو الشرب أو الاستشفاء.

فلسطين:

نص تعليمي يقدم معلومات عن فلسطين وقضية الشعب الفلسطيني وعن العدوان الصهيوني واغتصاب فلسطين وتفاعل هذه القضية عربياً ودولياً، ويؤكد كاتبه أن نهاية هذا الصراع ستكون لمصلحة الشعب الفلسطيني وسيهزم الصهاينة وتعود فلسطين لشعبها محررة. الهدف إيجابي، والتركيز على قضية العرب الأولى مطلوب في هذه السن وسواها. وردت إشارة في النص إلى أن " العالم الحر" تفهم قضية الشعب الفلسطيني وتعاطف معه. ومصطلح العالم الحر مصطلح يستخدم أحياناً للدلالة على الولايات المتحدة والدول الأوربية وهي دول لم تنصف الشعب الفلسطيني وكانت سبب مأساته لأنها دعمت اليهود وسهلت لهم احتلال فلسطين وما زالت تقف إلى جانبهم.

وإذا كان استخدام المصطلح يرمي إلى الدلالة على مواقف شعوب وأشخاص متحررين من التأثير الصهيوني أو الغربي عليهم فإن الاستخدام السياسي له ينسحب في منحى فهم محدد وليس فهم عام. وهذا يمكن تفسيره وشرحه، أو لا بد من شرحه حتى لا يقع لبس في الأذهان الغضة التي تتلقى هذه المعلومات.

أطفال الحجارة:

نص مقتطف من رواية طيور الفجر للكاتب الفلسطيني يحيى يخلف، يقدم مشهداً من مشاهد المواجهة بين جنود الاحتلال الصهيوني والأطفال الفلسطينيين الذي شكلوا في مرحلة من مراحل الصراع واجهة الحدث المواجهة فيما عرف في العام بالانتفاضة التي كان عمادها أطفال الحجارة الذين يتصدون لدبابات العدو الصهيوني ورصاصه بالحجر واللحم والدم والإرادة. المشهد يصور

شخصاً يقود سيارة حصر بين جنود الاحتلال والأطفال الذين يرشقونه بالحجارة، ويسفر المشهد عن إصابة فتى قذف القنبلة الدخانية التي رماها عليه وعلى رفاقه جنود الاحتلال وأعادها إلى مصدرها، فأطلقوا عليه رصاصة أردته، وحمله الشخص صاحب السيارة إلى مشفى لإسعافه.

والمشهد غني في التصوير والتعبير عن حالة المواجهة تلك التي كانت تتكرر في الأحياء والشوارع، في المدن والقرى، ونقلت للعالم صورة قوية عن نضال الشعب الفلسطيني. ويظهر أسلوب الكاتب بقوة وتأثير من خلال الصياغة الأدبية وحرارة المشهد النضالي.

الشجرة الشاعرة:

نص يحمل شاعرية في الأسلوب، وفكرة واضحة قوية تقدم بأسلوب جميل وجذاب، في حوار بين شجرة وقبَّرة، حيث تسأل القبرةُ الشجرة عن أدائها وإبداعها فتلخص الشجرة تدرج عطائها ونضجها عبر الفصول من الشتاء حتى الخريف مروراً بالربيع والصيف وما فيهما من تفتح ونضج.

النص مترجم، وهو نص يوحي ويفتح منافذ التفكير ويحرك الخيال ويقدم صوراً بكلمات عذبة وشاعرية ظاهرة وعمق في التفكير والتعبير ذي بعد رمزي.

ومثل هذه النصوص قادرة على تحريك العالم الداخلي للطفل " التفكير والتخييل"، والمساهمة في تنمية ملكات التذوق والتفكير والتعبير.

موكب الربيع:

هذا نص مأخوذ من كتاب فيض الخاطر لأحمد أمين، يسجل عطاء الربيع وجماله وانعكاساته على المخلوقات ولاسيما الأطيار، وكيف أنه أنطق وأسمع وجمّل الطبيعة وزينها بالأثواب والألوان بما يفوق الوصف ويعجِز أهل التعبير والتصوير. وأشاع في الوجود عطراً وسحراً وبهجة فغزا كل ذلك نفوس المتعبين فأحياها وجددها كما تجددت الطبيعة، وجعل النباتات والأشجار والطيور والفراشات والمخلوقات الأخرى تفرح وتمرح وتسعى سعيها وهي منتشية بحيوية الربيع.

النص مقالة أدبية عالية المستوى فيها البيان والبديع والصور الجميلة والقيم الجمالية، وأسلوب الكاتب فيها جذاب ومؤثر، ويحمل جملاً وألفاظاً ومحسِّنات بديعية وبلاغة تجعل من النص قيمة جمالية وتعبيرية وتعليمية ووصفاً يضفي على الموصوف/ الطبيعة والنبات والحيوان والطير/ حياة وحيوية وجمالاً. وقد لاحظت أن النصوص التي من هذا النوع قليلة في

المناهج المخصص للصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسي.

سهرة شعبية:

نص مقتطع من رواية حليم بركات " طائر الحوم" يصف فيه الراوي سهرة شعبية في قريته يوم كان طفلاً، ويقدم مشهداً لمغنٍ شعبي ومعه عازف على الشبابة يوقع ألحانه الشعبية ويحفز الناس على الدبكة ومزيد من الفرح والطرب والتعبير العميق الصادق عن العواطف، وآخر لمجموعة من المتعلمين المتعلقين بالمدينة يتحلقون حول عازف عود ولا يكاد يطربهم أو يرضيهم الفن الشعبي، يتخاصم الطرفان كل منهما تأخذه الحماسة لما يحب، غير أن الدبكة تجمع أكثر الموجودين حتى الأطفال الذين يشاركون فيها.

إنه وصف جميل معبر عن الحياة في الريف وليالي السمر وحالة أهل القرية المنقسمة بين متعلمين لهم أذواق وتطلعات تختلف عن أذواق وتطلعات المنغمسين في مألوفهم الشعبي وحياتهم البسيطة وطربهم الأبسط الذي تتفتح له القلوب ويصدر عنها بصدق مؤثر. إن هذا النص يتمتع بحيوية يضفيها عليه الأسلوب الأدبي للكاتب، وموضوعه الشعبي المتعلق بالسمر والطرب والفرح والبهجة، وتنازع فئتين اجتماعيتين تعبر كل منهما عن حالة وموقف في صراع الحياة والتعلق بالتقدم والجديد خروجاً على المحافظ والأصيل، ولكل منهما نكهته وحضوره ومسوغاته وتأثيره.

أدب القهوة لدى البدو:

يقدم وصفي زكريا في هذا النص المأخوذ من كتابه عشائر الشام معلومات عن عادات البدو وتعلقهم بالقهوة العربية وطريقة إعدادهم لها وكيفية تقديمها والعادات والتقاليد المتبعة في ذلك، كما يصف المهباج " الجرن" الذي يسحق فيه البن المحمَّص، ودلال، " جمع دلَّة"، القهوة وما يتصل بتناولها من عادات اجتماعية ودلالات وأصول تعرفها العشائر وتتبعها. والمؤلف عارف بهذا النوع من الحياة فقد رافق سكان البادية وعرف عنهم الكثير. وفي هذا النص معلومات ومعارف صحيحة ودقيقة وليست شاملة لهذا الموضوع، وربما عاد النقص للاقتباس الذي قيل إنه تم بتصرف.

والنص يفيد الأطفال من حيث تعريفه بقطاع من المجتمع العربي وعاداته وتقاليده، ويصف بعض جوانب حياته واهتماماته ومرجعياته والأصول التي يستند إليها السلوك والتصرف في هذه البيئة الاجتماعية.

الكندي:

مادة نثرية لكاتبها قدري طوقان، تتحدث عن الفيلسوف والعالم واللغوي يعقوب الكندي، وتذكر بإنجازاته ومؤلفاته وترجماته عن اليونانية وبدوره المؤثر في العلوم والبصريات والرياضيات والفلك، وهو بعض ما أنجز فيه إنجازات علمية كبيرة استفاد منها علماء عصره ومن أتى بعدهم وساهمت في النهضة العلمية العامة وسجلت بعض ما قدمه العرب للعالم في هذه المجالات. ويسوق المؤلِّف قولاً للكندي ذي أبعاد تربوية وخلُقية يعبر عن تواضع ذاك الفيلسوف من جهة ويقدمه أنموذجاً وقدوة من جهة أخرى ويغرس في الأطفال قيماً ويربيهم على سلوك حسن ويحفزهم على التحصيل العلمي في كل مراحل حياتهم. ومن المهم التوقف عند قول الكندي ذاك والتأمل فيه، يقول الكندي: " العاقل من يظن أن فوق علمه علماً، فهو يتواضع لتلك الزيادة، والجاهل من يظن أنه قد تناهى في العلم، فتمقته النفوس لذلك.". وتقديم مثل هذه النماذج والشخصيات القدوة ضروري ومفيد، وحبذا لو يتنوع أكثر فيشمل مبدعين وأبطالاً وحكماء وساسة كباراً من ذوي الحكمة والحنكة والقدرة والتأثير الإيجابي في حياة الأمة العربية ونهضتها.

النص المقدم بسيط في أسلوبه معبر في لغته يؤدي الغرض المقصود منه.

مي زيادة:

نص كتبه د. سيد نوفل يُعرِّف بماري أو مي زيادة وشخصيتها وتعليمها ودورها الثقافي والاجتماعي في الشام ومصر على الخصوص، ويقدم أهم محطات حياتها ونضالها واهتماماتها ويشير إلى من أثّروا فيها وتأثرت بهم مثل ملك حفني ناصف وقاسم أمين، ويؤكد أهمية دورها وعملها في الدعوة إلى النهضة العربية الشاملة وتحرير المرأة والتقدم الحضاري. وفي هذه المختارات وأمثالها مما يقدم شخصيات ذات تأثير لحوافز تربوية ورفع قدوة حسنة أمام التلاميذ وتعريف بشخصيات ذات حضور وتأثير ينبغي التعريف بها.

لغتي الجميلة ــ مرحلة التعليم الأساسي ــ الصف السادس

الجزء الثاني.

عاقبة العَبث:

نص يقدم صبياً عابثاً يكذب على رفاقه ويدعي أنه في خطر وعندما يتقدمون لمساعدته يسخر منهم. وفي يوم عاصف كان يسبح معهم وشارف على الغرق وأخذ يستنجد فلم يلتفت إليه أحد ظناً منهم أنه إنما يعبث

بهم على عادته. ويلاحظ فلاح أن الصبي يغرق فينجده ويخرجه من تحت الماء، ويتم إسعافه ويعد زملاءه بأنه لن يعود إلى الكذب والسخرية والادعاء.

هذه الحكاية تروى عن الراعي الذي يدعي أن الذئب يهاجم قطيعه، وتروى بأشكال أخرى. ولكنها حكاية تحمل قيمة تربوية وتحث على الصدق وتبين نتيجة الكذب والعبث وانعدام الجدية في الكلام والسلوك وانعكاسات ذلك في حالات على من يتبعون هذا الأسلوب انعكاساً قد يكون مدمراً.

في النص قيمة تربوية، وتشويق قليل، وأسلوبه عادي وكذلك ألفاظه وقدرته على الجذب.

الكتاب الصغير:

كتاب حكايات صغير موجه للأطفال يبحث في المكتبة التي تضم معاجم وروايات ومسرحيات عن مكان له بينها، ولا يجد ترحيباً من كثير منها، إلا أنه يعرض وضعه على المعجم الضخم الذي ينتصب مثل قائد للكتب ويسأله ألا يوجد مكان لجندي صغير بين جنودك أيها القائد؟ فيرحب المعجم به ويأخذ كتاب الأطفال مكانه إلى يمين القائد ويروي له وللكتب الأخرى حكاية من حكاياته التي يحبها الطفل عدنان. وهكذا يجد كتاب الأطفال مكاناً مرموقاً بين الكتب الموجهة للكبار.

النص لكاتبة بلغارية مترجم إلى العربية، وفيه تشويق والعظة فيه مقدمة بأسلوب جذاب ولغة سهلة، والفكرة من وراء النص جيدة وتسوغ قبوله نصاً ذكياً يدافع عن موقع لأدب الطفل بين الإنتاج الأدبي والإبداعي والفكري الجاد الكثير.

الزهرة الجديدة:

قصة كتبها طفل عن قريته الجديدة التي أخذت تدخل إليها الخدمات وعوامل التقدم مثل الكهرباء والهاتف والمستوصف والصيدلية والآلات الزراعية والسد الذي يوفر الماء.. إلخ وتشيع فيها حياة عصرية جديدة نتيجة اهتمام الدولة بالريف. وأسلوب النص أدبي فيه صور جميلة وتشابيه بليغة وألفاظ سهلة وتراكيب وجمل سليمة. وفي اختيار مثل هذه النصوص لأطفال مبدعين حوافز على الكتابة والإبداع، وتشجيع للمبدعين والناشئة الذين يتوق بعضهم إلى الكتابة والإبداع.

أحلام بيئية:

قطعة نثرية كتبتها الطالبة سارة خواجة، يتداخل فيها الواقع مع التخيل والتطلع والحلم، وتدور حول حي الشيّاح في بيروت.. حيث تراه أو تحب أن تراه وقد تغير فيه كل شيء

نحو الأفضل في مجال الخدمات والنظافة والعلاقات واهتمام البلدية بتحسين البيئة واهتمام الناس بالحي وعلاقات الناس فيه، وتجدد أحلامهم وطموحاتهم لجعله أجمل وجعل الحياة فيه أسعد.

مذكرات من رحلة كاتب:

نص مأخوذ من أرض السحر للشاعر شفيق جبري، وهو أقرب إلى المذكرات منه إلى فن المقالة أو النص السردي القصصي. يعرض الكاتب ملامح من زيارته لمدينة دنفر في الولايات المتحدة الأميركية التي لم ترقه على الرغم من شهرتها، ويزور أحد العرب الفلسطينيين في بيته ويجد طراز الحياة العربي وابتعاد ابنه عن العربية كما هي حال زوجه التي لا تعرفها. وفي النص يقارن بين حياة الشرقي التي يقضي بعضها أو معظمها في كثير من الراحة التي تطاول الكسل وتضييع الوقت في المقاهي، وحياة الغربيين التي تمضي في العمل وبذل الجهد ولا يتاح للناس فيها أن يتعرفوا إلى الطبيعة الجميلة التي لبلادهم ولا يرتاحون كما ينبغي أن تكون الراحة. ويجد أن الحل الوسط بين الحياتين هو المطلوب.

النص شائق وأسلوبه أدبي سلس، وفيه عرض وملاحظات ذكية ومقارنة موفقة بين أسلوبي حياة واختيار ينسجم مع الوسطية بين الأسلوبين ليعيش الإنسان بتكامل أفضل.

وهذا النوع من النصوص يوسع أفق الطفل ويقدم له بعض المعلومات والمعارف عن بلدان ومجتمعات، ويرشده إلى خيارات وقيم وعادات في الحياة تكون أفضل وأسلم.

طفل من الأسكيمو:

نص مقتطف من صورة من حياة الشعوب لسعد صائب، يحاول المؤلف من خلاله تقديم ملامح حياة سكان بلاد الأسكيمو، ويشير إلى أنهم يعيشون في القطب الشمالي حيث الثلوج معظم أيام السنة. ويركز على حياتهم البسيطة في أكواخ مستديرة يقول إنّها من الثلج؟ ويشير إلى اعتمادهم على صيد السمك ولحوم الحيوانات في معيشتهم. ونراه يصف حياة أسرة تجمع ما تحتاج إليه لفصل الشتاء ، حيث يحفر الأب حفرة في الثلج ليضع فيها السمك واللحم الذي استطاع أن يجمعه لمؤونة الشتاء ولكنه يبدو مهموماً فما جمعه لا يكفي لفصل الشتاء.. وفي ليلة من الليالي يسمع صوتاً يستفزه للصيد بحثاً عن مؤونة، ويجد دباً سميناً يصطاده. ولكن المفارقة أنه يولم عليه لأهل القرية الذين يدعوهم فيأكلون لحم الدب وبعض السمك.

وهنا لا نجد مسوغاً منطقياً لما يقدمه المؤلف، فهو يضعنا في قلب هموم رب

الأسرة الذي يسعى لتأمين مؤونة الشتاء وحين يصيد دباً كان يسعى لصيده ليكمل المؤونة يولم عليه لأهل القرية.

إنّه خلل منطقي يتوقف عنده المتلقي الطفل في هذا السياق. ووصف المؤلف لحياة الأسكيمو مستقى من معلومات وليس من رؤية أو اطلاع وتيقّن وهو يريد أن يشير إلى علاقات طيبة بين السكان فأخل بالهدف الأساس لأسرة تجمع ما تحتاج إليه من مؤونة قبل حلول الشتاء القاسي. الأسلوب بسيط وكذلك الألفاظ والجمل.

عيد في القرية:

نص لأحمد حسن الزيات من كتابه وحي الرسالة، يصف فيه استعداد أهل قرية من قرى الريف المصري للعيد، ابتداء من ليلته وانتهاء بضحى يوم العيد أو في وقت الظهر منه، حيث يتزين الرجال والأطفال، وتتضج النساء الطعام والحلوى، وينام الأطفال على مهاد الأحلام. وفي الصباح يذهب الرجال إلى صلاة العيد ويقف الأطفال في باب المسجد يستمعون للخطبة وتتخلف النساء في البيوت. وبعد الصلاة ينتشر الناس في القرية ويذهب الأطفال إلى البيوت للمعايدة ثم للعب في الساحات والشوارع.

يقدم الزيات حياة بسيطة لا يغير من روتينها إلا ارتداء الناس أجمل ما لديهم من ثياب ، وسيرهم في شوارع مكنوسة، وأكلهم الحلوى، وفرحهم بعيد يأتيهم مرتين في العام ويتجاوزون فيه عن خصوماتهم ويفرحون بالمناسبة المباركة.

أسلوب النص متين، وفيه عبارات جميلة وقوية ومحسنات بديعية وبيانية، وهو لا يحمل قيماً معينة ولا يسعى لتحقيق أهداف بعينها وإنما يكتفي المقتطف منه بتقديم هذا الوصف للعيد في القرية.

حامي العيد:

هذه قصة طفلية للمؤلف عزيز نصار، يقدم فيها حساماً ابن ضابط طيار يستيقظ يوم العيد فيبارك لأمه ولا يجد أباه في البيت ليبارك له ويسأل أمه عن والده فلا تقدم له أكثر من أنه في العمل. يخرج من البيت ويلتقي أطفالاً ومعارف لوالده يطوفون على البيوت ويتبادلون التهاني، ويجد أطفالاً مع أبائهم وأقاربهم يفرحون فيعود على البيت وبه غصة يسأل أمه عن أبيه، فتشير إلى جبل وطائرة تحلق على مشارفه وتقول له: " أبوك هناك يحمي العيد" افرح بالعيد فأبوك يحميه. ينطلق حسام إلى حيث رفاقه فرحاً وفخوراً ويشاركهم لعبهم وفرحهم وهو يصيح بهم افرحوا فأبي يحمي العيد.

النص قصة طفلية تامة وليس مقتطفاً منها، يقدم فرحة العيد بعيون كثيرة ولا ينسى

أن يذكر بمن يجعلون هذه الفرحة ترتسم على الوجوه باطمئنان من أبناء القوات المسلحة الذين يتركون أسرهم في العيد ليحموا الوطن من عدوان يذهب بفرح العيد. إنها لفتة إنسانية من جهة وموقف وطني من جهة أخرى. ونرى انعكاساتها السلبية والإيجابية على حسام حين يغص بسبب غياب والده في صبح العيد ويفرح ويفخر بأن والده يساهم في صنع البهجة والأمن للجميع حين يحمي الأطفال والناس ويمكنهم من الاطمئنان ليعيشوا تفاصيل عيدهم بأمان.

اللغة بسيطة، والأسلوب أدبي يوصل الأفكار والمشاعر دون افتعال ولا يُحمِّل الكلمات والجمل أكثر مما تحتمل، وليس فيه تصنع أو اصطناع للمواقف.

هدية عيد الأم:

قصة للكاتب مراد السباعي يقدم فيها ثلاثة أطفال يملكون ثلاث ليرات سورية ويريدون شراء هدية لأمهم بمناسبة عيد الأم. يستعرضون المحلات وما فيها، وتلفت نظرهم ساعة جميلة يسالون عن ثمنها فيطردهم صاحب المحل الذي أدرك أنهم غير قادرين على شرائها، ويتوقفون عند حقيبة جلدية جميلة ويسألون عن ثمنها ويعرف البائع أنهم يريدونها هدية لأمهم في يوم عيدها، ويتذكر هو أمه وكيف أنه كان يتمنى أن يقدم لها هدية ولكنها رحلت دون أن يتمكن من ذلك، ويعرف أن مع الأطفال ثلاث ليرات فقط وهو مبلغ لا يساوي شيئاً من ثمن الحقيبة، ولكنه يعطيهم الحقيبة التي يبلغ ثمنها أضعاف ذلك وكأنه يستعيد شعوراً طِفْلياً نحو أمه يجعله يشعر بعاطفة كل ولد حيال أمه في مثل هذه المناسبات، ولا يريد له أن يسجل تقصيراً يبقى يحمله طول حياته.

القصة مشوقة، وتنطوي على عاطفة صادقة يقدمها المؤلف بأسلوب مشوق ومؤثر. التراكيب بسيطة ومؤثرة، والحركة العاطفية في القصة مرصودة ومنمّقة بفن سردي جيد.

عشر ليرات:

قصة للأديب الروائي عبد السلام العجيلي، الذي كان يعالج كثيرين في الريف دون مقابل. في عيادته التي تضج بالمرضى والمراجعين تقتحم عليه امرأة معاينته لطفل وتمد له يدها بعشر ليرات، يفاجأ ويغضب ولكنه بعد السؤال يهدأ ويأخذ المبلغ البسيط. إن المرأة كانت قد طببت ابنتها قبل ثلاث عشرة سنة عنده ولم يكن معها مال، وعندما كبرت ابنتها واشتغلت أحضرت المبلغ للطبيب الذي ليس عنده أصلاً دفتراً للديون. عجب واهتز لهذا الوفاء وقرر أن يأخذ المبلغ ليرسخ في نفسه حقيقة أنه ما زال في الدنيا

خير، ولمعرفته أن أخذه المبلغ من المرأة سوف يرضيها ويرضي الطفلة التي كانت مريضة وشفيت واشتغلت وسددت أجور المعاينة بعد ثلاثة عشر عاماً.

القصة مشوقة مؤثرة، وتنطوي على قيم إنسانية واجتماعية، وتقدم حادثة فريدة بأسلوب قوي في تصويره وتعبيره، وتنم عن علاقات بيئة معينة فيها صدق فطري ووفاء وإخلاص وتقدير متبادل بين الناس.

ولا شك أن تقديمها للأطفال يمكنهم من معرفة قيم إيجابية خُلُقية وإنسانية واجتماعية ينبغي الحرص عليها. فمن كان يسال تلك المرأة عن ذاك المبلغ الزهيد بعد كل تلك الأعوام لو لم يكن هناك ما يحركها من الداخل طوال تلك المدة ويذكرها بإنسانية ذلك الطبيب وبحقه المترتب عليها كل هذه السنوات؟ لقد قامت بسداد المبلغ على الرغم من فقرها وحاجتها لشخص لا يحتاج إليه.

السلك القاتل:

تلميذة في يوم ماطر تتحاشى المرور في منقع للماء فيه سلك كهربائي متذكرة دروس معلمتها نحو نقل الماء للكهرباء، وتنبه أحد المارة لخطورة القيام بذلك، فيسلك مسلكاً أخر ويستدعي الأشخاص المعنيين في المؤسسة حيث يرفعون السلك من الماء ويزيلون الخطر.

قطعة نثرية تعليمية بأسلوب مباشر، يشير إلى فطنة وحسن تصرف واستفادة من المعلومات المدرسية وما نتلقاه من معارف.

رجال المطافئ:

قطعة نثرية تعليمية تتحدث عن حريق واستدعاء رجال المطافئ وإطفائهم له، وفرحة الذين شاهدوا ذلك لنجاح المهمة.

لم يتعرض النص لوصف الحريق أو لتصوير المشاعر أو التصرفات، وإنما لاحق سطح الحدث ملاحقة عادية ووصل إلى نتيجة متوقعة، بأسلوب عادي.

رسالة إلى ولدي:

هذه رسالة يوجهها الكاتب أحمد أمين إلى ولده، وفيها يؤكد قيمة المشاعر الإنسانية والتضامنية الطيبة التي أبداها العمال وولده منهم حيال أسرة عامل متوفَى بحادث في أثناء العمل. وأكد الكاتب أهمية هذه المواقف الإنسانية والاجتماعية ولاسيما مع من وقع معه الحادث ومع أقاربه. واستفاد من ذلك ليوجّه من يتلقون رسالته إلى أهمية أن يدركوا الجهد الكبير الذي بذل لإنجاز سيارة أو هاتف أو أية وسيلة تقدم خدمة كبيرة للناس فلا يسيئوا استخدامها ولا يستهينوا بقيمتها ولا بالجهد الذي بُذل حتى أصبحت بمتناولهم.

الرسالة نص أدبي يتضمن توجيهاً وتعليماً وإشادة ببعض القيم التي ينبغي

التمسك بها، ومنها مساعدة المنكوبين والمتضررين واستخدام المنتج الصناعي والخدمي استخداماً سليماً بتقدير كامل لمن يقف وراء إنتاجه وللجهد الذي بذل في ذلك الإنجاز.

ماسح الأحذية:

نص لخليل تقي الدين من كتابه "خواطر ساذج" يكرسه لإتقان، أي إتقان لأي عمل، ويرى في الشخص الذي يتقن عمله مبدعاً من نوع يستحق التقدير، سواء أكان خياطاً أو ماسح أحذية أو شاعراً أو موسيقياً، لأن الإتقان عنده إيمان وإبداع وقيمة بحد ذاتها.

والمؤلف يأخذ أنموذجه من ماسح أحذية كان ينصرف لعمله بكل همة ونشاط وعناية حتى يتقنه اتقاناً تاماً. وقد جرب بنفسه ذلك الشخص فوجد عنايته تفوق الحد، وهو يعزو نجاحه الذي لا حظه إلى إتقانه لعمله.

إن تقديم هذه النماذج من الأشخاص والأعمال ورفعها إلى مستوى الإبداع، إشادة جديرة بتثبيت أسس وقناعات وقيم لدى الناشئة وتحثهم على القيام بعمل متقن وبذل جهد بإخلاص لإنجاز عمل مهما كان شأنه ومهما كانت قيمته بنظر الناس.

وفي هذا تأكيد على القول: " إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه"، ورفع من مستوى العمل المتقن بصرف النظر عن نوعه. وقد قرن المؤلف إتقان ماسح الأحذية أو صانع الثوب الجميل المتقن بإتقان الشاعر لقصيدة يقدمها ليرفع من شأن الروح. وكل ذلك تأكيد على قيمة العمل وقيمة الإتقان والإخلاص، ويتضمن توجهاً تربوياً مفيدا.

ملاحظات عامة:

1 ـ يلاحظ بصورة عامة أن المنهاج المخصص للصفين الخامس والسادس تضمن عدداً قليلاً من القصص الطفلية الموجهة للطفل في هذه السن. واختيار هكذا نصوص من هذا النوع، مع مراعاة مسوغات اختيارها الفنية والتربوية والمعرفية، يساعد على التعامل مع نص كامل بمقوماته وقيمه ومضامينه الفكرية والاجتماعية والفنية والتربوية، ومع ما قد يتضمنه أو يهدف إليه من تعليم ونقل معلومات ومعارف وتقنيات للطفل بأسلوب السرد الفني السليم، وجعله يتفاعل ويستنتج ويحاول أو يضفي على النص أبعاداً أو قيماً من خلال قدرة النص على الإيحاء من جهة وقدرة المتلقي الطفل على الفهم والتفسير والتخيل من جهة أخرى. وبنتيجة التواصل بين النص والمتلقي، والكاتب إن أمكن نستطيع أن نطور في الأساليب والمناهج ونجعلها أقرب إلى تلبية احتياجات الجميع مبدعين ومتلقين. وهذا هدف أرى أن نتبناه ونخدمه.

2 ـ ربما كانت هناك ظاهرة عامة في اختيار نصوص المنهج أنها ليست موجهة

للأطفال من جهة وليست نصوصاً سردية في إطار فن القصة أو الرواية، وتُقدَّم أحياناً نصوصٌ مختارة أو توضع نصوص تعليمية أو إرشادية نثرية لا علاقة لها بالنصوص الأدبية، وتقصد إلى نقل المعرفة أو المعلومة المعرفية أو التربوية بأسلوب مباشر ليس فيه تنمية للذوق الفني والملكات الأدبية والجمالية ولا تشغيل لخيال الطفل ودفعه إلى المبادرة.

3 ـ يلاحظ عدم تقديم أي نص من قصص الخيال العلمي في المنهج للصفين مع العلم أن هذا النوع من النصوص يسترعي الاهتمام، ويتواكب مع ما يطلع عليه ويتعامل معه ويتابعه الأطفال في الفضائيات والألعاب التقنية الحديثة. وبذلك يبدو المنهاج أقل من قدرتهم على الإطلاع أو أنه لا يجاري اهتماماتهم الفعلية.

4 ـ يلاحظ من اختيار النصوص أن التركيز على نصوص فيها قيمة إبداعية وتخييلية ومحسنات بديعية وبيانية جيدة قليل، ومن ثم فإن من الضروري تقديم نص يرتفع بالأسلوب والمعرفة الجمالية والبلاغية لدى الطفل عما هو متاح له في هذه السن.

5 ـ يلاحظ قلة النصوص التي تركز على القيم الوطنية والقومية وعلى القيم الأخلاقية وعلى المساواة والعدالة والحرية بمفاهيم أولية وسليمة تؤسس لقواعد سلوك ولمفاهيم عامة، وهذا باب يفتقر إليه المجتمع ونحتاج إليه في التربية والتوجيه والتعليم.

6 ـ لاحظت وجود أخطاء طباعة قليلة هي الآتية:

الصف الخامس جزء 5 ص 47 السطر الثالث قبل الأخير:

حسن الأداد حسن الأداء

الصفحة 69 ، السطر الثاني قبل الأخير:

ويعود ألى ويعود إلى

الصفحة 82 السطر الثاني قبل الأخير:

بخُصرٍ بخُضرٍ

الصف السادس ـ الجزء الأول

الصفحة 61 ، نهاية المقطع الثاني:

في جهة أخرى من جهة أخرى

الصف السادس ـ الجزء الثاني:

الصفحة 109 ، المقطع الثاني ، السطر الثاني:

من حولِها من هولِها

❑❑

توظيف الحواس في تشكيل الصورة في الشعر الموجه للأطفال

ـ الشعر الجزائري للأطفال عينه ـ

د. العيد جلولي / الجزائر

يتصل الطفل ببيئته ومحيطه باستخدام حواسه، فيتعرف على الأشياء باللمس، وعلى الأشكال والألوان بالرؤية، وعلى الأصوات المختلفة بالسمع، وعلى الروائح بالشم وعلى الأذواق المختلفة بالتذوق، ولا يمكن الوصول إلى هذا المتلقي والتأثير فيه إلا عن طريق ملامسة حواسه، لهذا يعمد شعراء الطفولة إلى استثمار طاقاته الحسية فيشكلون الصورة الشعرية معتمدين على حواس الطفل.

تتكون الصورة الشعرية في الشعر الموجه للأطفال من جملة من العناصر، هذه العناصر هي التي تجعل هذه الصورة قريبة من المتلقي الصغير، فهو في كل مراحل نموه خصوصاً في المراحل الأولى ينجذب نحو الصورة التي تمور بالألوان، وتموج بالحركة وتدب فيها الحياة، وتكشف عن مكاتم الوجود وأسرار الحياة وبهذه العناصر تنطق الطبيعة وتهمس مظاهرها موشوشة، وفي وشوشتها السحر كل السحر(1).

وهذه العناصر المكونة للصورة هي:

أ ـ اللون: يعد اللون من الوسائل الفنية المساعدة على عملية الاتصال فاللون يوضح المعنى ويقربه للطفل، كما يشكل حافزاً يلفت انتباه الطفل ويثير اهتمامه ويحبب إليه الصورة المرسومة بالكلمات.

وتزخر الألوان بالدلالات والإيحاءات والقيم التعبيرية لهذا يستثمرها الشاعر في تشكيل الصورة ويستعين بها في الوصول إلى

هذا المتلقي الخاص، يستعين بالحمرة ـ مثلاً ـ للدلالة على الخطر والخضرة للدلالة على الأمان والسلامة وهكذا لأن "الصورة الأدبية لا تخلو من اللون فيها من أحمر وأخضر وأبيض وغيرها من الألوان المركزة والخفيفة أو من لون نتج من نوعين مركزين فنبع منهما لون آخر يحمل عناصرهما معاً، وليست هذه المقصودة عندي من الألوان فحسب، بل أضيف إليها كذلك ما توحي به بعض هذه الألفاظ من الرموز تدل على لون، أو معنى فيه شبه اللون"(2).

ولم يعد استخدام اللون في الأدب الموجه للأطفال عموماً وفي الشعر الموجه لهم خصوصاً مجرد عملية ارتجالية تخضع لهوى المبدع فقط، وإنما أصبح عملية فنية حساسة تخضع لتقنيات الفن التشكيلي ونظريات علم النفس والتربية، فالشاعر وهو يقوم بعملية تشكيل الصورة اللونية إنما "يؤسس لجدلية التلقي البصري من خلال اللغة ويؤكد من خلال الألوان على أهمية ارتباط اللون بالموسيقى الشعرية، حيث الانطباع الذي تخلقه الألوان في النهاية هو انطباع موسيقي، وبذلك يكون استخدام اللون بهذا الشكل مغامرة تجريدية للولوج في تفاصيل الموجودات والواقع"(3).

والمتأمل في الشعر الموجه للأطفال خصوصاً عند كبار شعرائه . يلحظ تركيز هؤلاء على خطاب الصورة اللونية الأمر الذي أدى إلى خلق وظائف تواصلية إبلاغية بين النظام اللساني ممثلاً في اللغة والنظام غير اللساني ممثلاً في الصورة البصرية" من هنا تكمن أهمية التأكيد على علاقة اللفظي بالبصري، وحول إمكانية قراءة الأعمال الشعرية التي تستخدم اللون قراءة بصرية وأن الموضوع في النهاية قد يكون واحداً، لكن الخلاف في الأدوات فأدوات الفنان في رسم الشجرة ـ مثلاً ـ هي: الخط ـ اللون ـ الضوء، وأدوات الشاعر في وصفها هي المجاز ـ الاستعارة"(4).

وتشكل الصورة اللونية ظاهرة فنية عند أصحاب الاتجاه التربوي الجديد وهو ما يشكل تطوراً ملحوظاً في أدب الطفل الجزائري لأن استثمار اللون وتوظيفه في تشكيل الصورة الشعرية مرتبط بالنظريات الفنية والنفسية وحتى التربوية التي تؤكد أهمية اللون في الكتابة للأطفال.

فمن الناحية الفنية تؤكد نظرية القراءة أن الشاعر يلون قصيدته كما يلون الرسام لوحته غير أن الشاعر لا يملك الريشة والأصباغ وإنما يملك اللغة وبواسطتها يلون نصه بما شاء من الأصباغ، وأما من الناحية النفسية والتربوية فإن النظريات في هذين الحقلين

تؤكد أهمية اللون في هذا المجال فقد "ذهب بعض علماء النفس، وخصوصاً أولئك الذين ينحون منحى مدرسة التحليل النفسي، إلى تأكيد أهمية الألوان في النفس، خصوصاً وأن هناك اتفاقاً على أن الألوان تساعد في تقديم الأشكال بطريقة مؤثرة، نظراً لاتصال اللون بالحس، خصوصاً وأن الإدراك البصري يقوم على وقوع الموجات الضوئية على العين"(5).

وتبين من تجارب أخرى أن اللون الأحمر هو المفضل عند الأطفال يليه اللون الأصفر ثم الأزرق فالأخضر، وينفعل الأطفال الذين تقع أعمارهم بين نهاية مرحلة الرضاعة وسن ما قبل المدرسة باللون الأحمر كثيراً، في حين يكون اللون الأصفر أقلها تفضيلاً لديهم، وحين يصل الأطفال إلى العمر المدرسي يصبح اللون الأزرق هو المفضل لديهم أما الإدراك الدقيق للألوان وتميزها فربما لا يرتقي إلا بعد أن يتعلم الأطفال أسماء تلك الألوان وترتقي تسمية الألوان متأخرة مقارنة مع تسمية الأشياء والموضوعات الأخرى المألوفة لدى الأطفال ويكون اللون الأحمر أسرع الألوان في معرفة اسمه بشكل صحيح ثم يليه اللون الأزرق حيث يتعلمون اسمه بصورة مبكرة أيضاً(6).

ويبرز التشكيل اللوني بقوة عند الشاعر بوزيد حرز الله ففي قصيدته "انقشاع الضباب" يوظف اللون توظيفاً فنياً ساهم في تقريب دلالات النص إلى الطفل فيقول:

ستثمر غابة الزيتو
ن تزهر ضيعة الزعتر
فنجني الخير كل الخير
ر في حقل الهوى الأخضر
يزول الهم عن يافا
فتنزع ثوبها الأحمر
ويحني المجد هامته
بفضل الساعد الأسمر(7)

فالشاعر استعان باللون الأخضر في وصف الهوى وفي ذلك دلالة على الأمن والسكينة والهدوء وباللون الأحمر في وصف الثوب للدلالة على الدم وباللون الأسمر في وصف الساعد للدلالة على العمل المثمر الجاد.

وفي قصيدة "انتماء" يقول:

عربي في انتمائي أبدا
فليمت كل حقود كمدا
أسمر الجبهة زادي ملتي
أحمل الضاد وأبغي السؤددا(8)

فهو يستخدم اللون الأسمر في وصف العربي، حتى أصبح هذا اللون مرادفاً للعربي.

وفي قصيدة "رايتي" يقول:

يا رفقتي يا صحبتي
هلا رأيتم رايتي
ألوانها ساحرة
كالطل فوق الوردة
من دم ليث قلبها
مشتعل كالجمرة
فدونكم جبينها
مبدد للظلمة
كالثلج في بلادنا
أنقى من البراءة
نسيجها تفاؤل
خيوطه من روضتي
أخضر ما أروعه
مبشر بالجنة(9)

فالشاعر وهو يصف العلَم الوطني، لم يستخدم اللون مباشرة ويسميه باسمه وإنما استخدم ألفاظاً دالة على هذا اللون فلا يغيب عن خيال الطفل لون الدم، ولون الثلج، ولون الروضة، وهكذا حتى أصبحت هذه الألفاظ دالة على اللون مباشرة.

وممن استخدم اللون ووظفه في تشكيل صورة الشعرية خضر بدور ففي ديوانه "روضة الأناشيد للأطفال والفتيان" يقرب الصورة إلى ذهن المتلقي عن طريق تلوينها مما يضاعف عنصر التشويق والجاذبية.

ففي قصيدة "علَمي" يقول:

علمي.. علمي أبيض.. أخضر
بهلال مع نجم أحمر(10)

وفي قصيدة "كلب ليلى" يقول:

ليلى تمشي قرب النهر
ويجانبها كلب يجري
لونه أبيض حسن الشكل(11)

وفي قصيدة "لعبتي" يقول:

لها أشرعة بيضاء وبها أعلام خضراء
بها أجراس فضية وبها أضواء حمراء
لها قبطان مجهول بقيادتها مشغول
يبقى فيها طول بملابسه

وفي قصيدة "قطتنا" يقول

قطتنا... يا قطتنا
قطتنا الحلوة
بيضاء... بيضا مثل الثلج
أجمل قطة بالحارة(13)

وفي قصيدة "النحلة والزهرة" يقول:

النحلة قالت للزهرة

أُسْعدت صباحاً يا أختي

بجمالك زينتِ الدنيا

لونتِ الأرض.. وعطّرت

الأحمر لون وهاج

والأصفر ذهب رجراج

والأزرق بحر مواج

والأبيض ثلج مغناج(14)

وفي قصيدة "حديث زهرة" يقول:

أنا زهرة البستان بديعة الألوان

فمرة تراني وردية.. ندية

وتارة تراني حمراء.. قرمزية

مرة تراني صفراء..

وفي قصيدة: "حكاية رفيق" يقول:

عاد إلينا ليفي دينا

حمل إلينا كيسا أخضر

قال خذوه ذهب أصفر

من ميراث الجد د الأكبر(16)

وهكذا شكلت الصور اللونية حيزاً كبيراً في هذا الديوان، الأمر الذي شكل ظاهرة فنية عند الشاعر، فهو يضفي على الأشياء الحية والجامدة ألواناً زاهية أتاحت للطفل "أن يتوحد مع المواقف التي يحملها المضمون الاتصالي دون أن يشعر بأنه يتلقى مواعظ وتوجيهات وإرشادات ثقيلة أو معلومات جافة خصوصاً وأن الطفل شديد النفرة من كل ما يقدم إليه على تلك الشاكلة"(17).

ويستعمل الشاعر مع الألفاظ بعض الصفات التجسيمية الملونة ويبتعد عن المدركات الكلية المجردة فهو يقول للطفل: "كلب لونه أبيض، اللعبة لها أشرعة بيضاء وأعلام خضراء، وأجراس فضية وأضواء حمراء، قطتنا بيضاء مثل الثلج، الأحمر لون وهاج، والأصفر ذهب رجراج، والأزرق بحر مواج والأبيض ثلج مغناج..."

فالطفل خصوصاً في مرحلة الواقعية والخيال المحدود بالبيئة يكون أقرب لنفسه وإدراكه أن نخاطبه بمثل هذا(18).

ويجعل بعض الشعراء من اللون مرتكزاً فنياً فيدخلونه في عناوين دواوينهم وقصائدهم وهذا ما نجده عند الشاعر مصطفى محمد الغماري في ديوانه "الفرحة الخضراء" حيث يشكل اللون الأخضر ظاهرة فنية فيه، وقد ورد في الأمثلة التالية:

ـ الفرحة الخضراء (عنوان الديوان)

ـ ونحمل أعلامنا الخضر زهواً

. فيمتد أفق وتخضر بيد(19)

ـ أهواك يا بهجة يا حبها العذري

يخضر كالموجة في مقلة الفجر(20)

- والزهر في مختلف الألوان
من أبيض وأحمر قان ولون
- والسهل في مختلف الثمار
هواؤه الدفاق تحيا به

فما هي دلالة اللون الأخضر عند الغماري؟

يحتل اللون الأخضر مكانة متميزة في التراث العربي الإسلامي وله حضور في القرآن الكريم وفي الحديث النبوي الشريف وفي كتب التراث وقد كثف هذا الحضور اهتمام الشعراء به ليس فقط في الشعر الموجه للأطفال بل وحتى في الشعر الموجه للراشدين وهو ما نلحظه عند الغماري نفسه ففي دواوينه الموجهة للراشدين يحتل اللون الأخضر مكانة رفيعة ويحمل دلالات عميقة لعل أبرزها أنه يرمز عنده للعقيدة الإسلامية(23).

فاللون الأخضر عند الغماري تجسيداً فنياً لكل جميل ورمزاً حياً للإسلام والحب والخصب والحياة ووصف الفرحة بالخضرة في الديون يحل كل هذه الدلالات.

لقد وظف شعراء هذا الاتجاه اللون في تشكيل صورهم الشعرية فأضفوا على خطابهم الشعري جمالية خاصة تركت انطباعاً جذاباً لدى المتلقي الصغير بغض النظر عن التورية التي يستتر خلفها أو المجاز الذي يحوم حولها، وهكذا اتجه هؤلاء "إلى التصوير باللون فأخذوا ينهلون من سحره ويرسلون من جمالياته طاقات تعبيرية يعجز عنها التعبير التقريري المباشر، ولم تعد الألوان مجرد رموز للحالة النفسية التي تشكلها الصورة الفنية في النص الشعري، بل صارت ركيزة هامة فمن ركائز التعبير الفني والجمالي في الشعر تنطرح في النص بتوظيف فني رفيع، يؤكد تنامي الوعي الجمالي وتطور الذائقة الشعرية"(24).

ب ـ الذوق: ويسميه بعضهم (الطعم) وهو عنصر من عناصر الصورة مرتبط بها، يدخل في تشكيلها خصوصاً في الشعر الموجه للأطفال، حيث يستخدم الشاعر ألفاظاً دالة على طعم معين فيشكل بها صورة ذوقية من ذلك لفظة: حلو ـ مر ـ عذب ـ حامض ـ مالح... الخ، وتأتي لفظة حلو ومشتقاتها في طليعة الألفاظ الدالة على الطعوم ولا شك إن استخدامها في النص الشعري الموجه للأطفال يحمل دلالات كثيرة لعل أبرزها أنها توحي بالشيء الجميل الممتع.

وترد هذه اللفظة كثيراً في شعر خضر بدور ففي ديوانه "روضة الأناشيد للأطفال والفتيان" وردت في المقاطع التالية:

- وطني رياض للأطيار
ما أحلاه ما أغلاه(25)
- أمي أمي، نهر الحب
ما أبدعها ما أحلاها(26)
- كرتي كرتي ما أحلاها
ما أسرعها ما أشقاها(27)
- كلبي كلبي ما أحلاه
ما أجمله ما أذكاه(28)
- أختي الصغيرة اسمها
ما ألطفها ما أحلاها(29)
- قطتنا.. يا قطتنا
قطتنا الحلوة سارة(30)
- ما أجمل تلك العينين
ما أحلى تلك الأذنين(31)
- وارقصي معنا... وغنينا
أحلى.. وأرقى..
- بلدي.. يا أحلى البلدان
بلدي يا أرض
- لتعزف أحلى أنغام
بحر ساحر عطر(34)
- كم أهواك يا أزهار
يا حلوة.. يا رقيقة(35)
- تحلو الحياة بقربك
وبشطك يحلو السهر(36)

ج - الشم: ويسميه بعضهم (الرائحة) وهو عنصر من عناصر الصورة مرتبطاً بها أيضاً ويدخل في تشكيلها حيث يستعمل الشاعر ألفاظاً دالة على رائحة معينة فيشكل بذلك صورة شمية تساهم في تقريب الصورة إلى ذهن المتلقي، وأكثر الصور الشمية استخداماً في الشعر الموجه للأطفال هي تلك الصور الشمية الدالة على روائح طيبة، أما الروائح الخبيثة أو الكريهة أو المنتنة فلم يعرض لها الشعراء ولعل هذا راجع إلى الهدف التربوي التعليمي لهذا الشعر من جهة ومن جهة أخرى إلى رغبة الشعراء في تحسين صورهم وإظهارها في مظهر جميل، فإذا استخدم الشاعر - وقلما يفعل - صور دالة على روائح كريهة فإنما يريد تحقيق هدف تربوي أيضاً.

ومن أمثلة الصور الشمية قول بوزيد حرز الله في قصيدة بعنوان "حلم الأوراس".

زهوراً في رباك اليوم أنمو
إذا هب النسيم تفوح عطرا
يغادر البدر لو أرسلت نوري
يداعب في ربوع الحب

وفي قصيدة "حينا" يقول:

أعيش بين أهله لا أعرف الشقاء

أعيش فيه نسمة فواحة تعطر الأجواء

أعيش فيه نجمة تعانق السماء(38)

وفي قصيدة "لك القلب بلادي" يقول:

هذه الأنسام تذكي

تغمر الكون عبير

فأنتشينا وحملنا

لك في العيد الزهور(39)

وفي قصيدة "عطلة نهاية الأسبوع" يقول:

ونرقص في نشوة ونسيم يداعبنا

تلاحقنا زهرة تعطر أجواءنا

تغني فيصحو يردد ألحاننا(40)

وفي قصيدة "أغنية للأم" يقول:

قبلة حانية قفزت من ثغرنا

باقة من حسنها عطرت

وفي قصيدة "خماسيات الفرح العائد" يقول:

كتبت وقلبي يسبقني

ويرسم نبضاته في السطور

أبي إننا قد دعونا الربيع

لينشر في الدرب عطر

ومن خلال هذه النماذج يتبين لنا أن الشاعر لا يستخدم إلا الصورة الشمية ذات الرائحة الطيبة فقد ترددت في كل الأمثلة (تفوح عطرا، تعطر الأجواء، تغمر الكون عبير، تعطر أجواءنا، عطرت أجواءنا.... الخ).

وهو ما نجده أيضاً عند الشاعر خضر بدور حيث يكتظ ديوانه "روضة الأناشيد" بالصور الشمية كقوله:

- سماءك أنت عابقة

بأنفاس الرياحين

لتعزف أحلى أنغام

بجو ساحر عطر(43)

- بجمالك زينت الدنيا

لونت الأرض.. وعطرت(44)

- عطرك عطرك الفواح

ينعش ينعش الأرواح

ميلي.. وارقصي يا أزهار

وانشري عطرك وسط الدار(45)

- أجمل العطور

وانشر العبيرا(46)

د ـ الحجم: وهو ما يتصل بانكماش الصورة أو تمددها وقلتها أو وفرتها، وصغرها أو كبرها وغير ذلك مما يحتاجه المعنى، والمضمون من إطناب أو إيجاز أو مساواة(47)، وما نلاحظه في الشعر الموجه للأطفال هو ميل الشعراء إلى استخدام الحجوم الصغيرة والأشياء الخفيفة والأشكال القريبة من المتلقي الصغير، خصوصاً ما يتصل بعالم الحيوان والألعاب وكل ماله صلة بحياة الطفل وبيئته وعالمه، فالطفل لا يميل إلى الحجوم، لهذا كثر في الشعر الموجه للأطفال استخدام الحجوم الصغيرة، والقصيرة والخفيفة، فمن ديوان الأطفال لمحمد الأخضر السائحي هذه الأمثلة:

ـ آه لو كنت أطير
مثل عصفور صغير(48)
ـ دراجتي لطيفة
سريعة خفيفة(49)
ـ سيارتي الصغيرة
كأنها كبيرة(50)
ـ أقبلت تعدو خفيفة
حلوة الشكل لطيفة(51)
ـ محفظتي أنيقة
خفيفة رشيقة(52)

ومن ديوان "أنغام للطفولة" لخضر بدور هذه الأمثلة:

ـ قريتي الصغيرة بحسنها أميرة(53)
ـ لقريتي الصغيرة لمنبع الوفاء(54)
ـ خيوطها طويلة متينة ملونة(55)

ومن ديوان "روضة الأناشيد" للشاعر نفسه:

ـ أنا عصفور صغير
حيثما شئت أطير
كيف أبني لي عشا
هادئا.. مثلي صغير
ألف شكر أبويا
لكما حبي الكبير(56)
ـ سارحة خفة.. ورشاقة
سارة جمال.. وأناقة(57)
ـ أنا أنا.. الفراشة
صديقة الصغار(58)
ـ ولك الحقول الشاسعة
ولك المروج الواسعة(59)
ـ أنا كشاف صغير

أحمل العبء الخطير

أمضي في درب المعالي

حاملاً قلبي الكبير(60)

ـ يا بحر ما.. ما أوسعك

يا بحر ما.. ما

هـ ـ الحركة: تعد الحركة من وسائل التجسيد الفني، ووجودها في الصورة يمنح الشعر الموجه للأطفال حيوية، ويضفي عليه نوعاً من الجاذبية والتشويق، كما أن الحركة تضفي على المواقف والأفكار أبعاداً جديدة، فيها يثار انتباه الطفل، لأنه يريد للأشياء أن تتحرك وأن لا تبقى جامدة، فهو ينفعل ويتفاعل مع الصور المتحركة لهذا يرد في الشعر الموجه للأطفال وفي صوره عنصر الحركة المتصل باللعب والنشاط ويكاد يكون هذا العنصر سمة مشتركة بين الشعراء في الأدب الجزائري الموجه للأطفال، وإن كان يظهر بشكل جلي وواضح عند بعضهم، ففي ديوان الأطفال لمحمد الأخضر السائحي صور تموج بالحركة المتصلة بحياة الطفل وبيئته كقوله:

آه لو كنت أطير مثل عصفور

حائماً فوق منشداً أحلى

هائماً حول الشجر طائراً بين

أو قوله:

هيا نلعب قبل المغرب

أمسك كفي أجر خلفي

أبعد عني أقرب مني(63)

أو قوله واصفاً الدراجة:

دراجتي لطيفة سريعة خفيفة

تنساب مثل الحوت تعمل في سكوت

أدفعها برجلي في الوعر أو في

إذا مشت تقر وإن رست تخر

فالسعي فيه البركة والخير عند الحركة(64)

فمن خلال هذه النماذج نلاحظ توالي الحركات ممثلة في الألفاظ الدالة عليها (أطير، حائماً، هائماً، طائراً، أمسك، أجر، أبعد، تنساب، مشت، السعي، الحركة...الخ)، وارتباط هذه الحركات بالصورة يضفي عليها نوعاً من الجاذبية والتشويق لأن كل شيء يتحرك أو يتغير تكون له قيمة انتباهية أكثر من الشيء الساكن الذي لا يتغير.

والشيء نفسه نلحظه عند خضر بدور فديوانه "روضة الأناشيد" مليء بالصور الحركية فلا تكاد تخلو قصيدة من حركة تساهم في تشكيل صور النص كقوله:

كرتي.. كرتي ما أحلاها

ما أسرعها ما أشقاها(65)

أو قوله:

كلبي.. كلبي ما أحلاه
يجري خلفي إذا أسرعت
يقفز فرحا إذا ما شبعا(66)

أو قوله:

نمل يسعى.. يسعى..
يجمع قوتاً يا أطفال
وخراف تمشي.. وتشدو
في بستان.. بين الزهور
وفراشات ترقص فرحاً
بين حقول.. قرب غدير
وحمامات عادت.. عادت
من رحلتها.. نحو

أو قوله:

ليلى تمشي قرب النهر
وبجانبها كلب يجري
يجري خلف فراش الحقل
وأن شاهد ضفدع يقفز
يقفز مثله طول الوقت(68)

وهكذا كل قصائد الديوان، تمور بالحركة وتموج بالنشاط وكل ذلك يساهم في شد المتلقي الصغير إلى النص، وهو ما نجده أيضاً عند بو زيد حرز الله كقوله في ديوانه "علمتني بلادي"

رياح الحب تعزفه رقيقا
فيسري اللحن أنساما وسحرا
دعا أوراس قلبي فاستجاب
فكان النبض بركانا ونصرا(69)

أو قوله:

مثل هبات النسيم
مثل أنغام المطر
رافع الرأس أغني
هاهنا اللحن الأغر
يوم صحنا الله أكبر
واقتدينا بالرسول(70)

أو قوله:

من ربوع الحب جئنا نملأ الأرض نشيد
رددي أحلى الأغاني ذلك ما كنا نريد
نحن أشبال أتينا نعزف اللحن الأثير
ردد الوادي صداه صافياً فاق الغدير
رقص الطير بلادي خلف أنغام الخرير

و ـ الصوت: ويعد من عناصر تشكيل الصورة الشعرية وهو ما يتعلق بحاسة السمع

"وهي أكثر أهمية من حاسة البصر فهي تشتعل ليلاً ونهاراً، وفي الظلام، وفي النور، في حين أن المرئيات لا يمكن إدراكها إلا في النور، والإنسان يستطيع أن يدرك عن طريق الكلام أفكاراً أرقى وأسمى مما قد يدركه بالنظر الذي مهما عبر فتعبيره محدود المعاني غامضها"(71).

والطفل ميال بطبيعته للأصوات التي يحملها الاتصال، ومن هنا يشكل الشاعر صوره الصوتية عن طريق هذه الأصوات التي ترد في ثنايا النص الشعري فيستعمل أصواتاً متنوعة كأصوات الإنسان أو الحيوان أو الطيور أو الطبيعة وحتى الآلات، وعن طريق الصوت يثير الشاعر "صوراً ذهنية من خلال قيام العقل بواحدة أو أكثر من العمليات المعرفية وأبرز قيمة دراسية للصوت هو أنه يضع الصورة في تعبيره عن الموقف أو الحالة، كما أنه صفة تنبيهية.. وقد كانت الموسيقى مثيراً لانفعالات الطفل"(72).

وشاعر الأطفال يستعمل الأصوات في تشكيل الصورة وينوع فيها، خصوصاً تلك الأصوات الصادرة عن الكائنات القريبة من محيط الطفل وبيئته كأصوات الحيوانات والطبيعة فهذا الشاعر خضر بدور يصف فرحة الأطفال برحلتهم الأولى:

ما أجمل رحلتنا الأولى
للبحر نسير أو الجبل
لنغنِ أحلى أغانينا
ولنرمِ أثواب الكسل
غنِّ يا سائقنا معنا
أسمعنا أناشيد الفجر
فالدنيا فرحة أطفال
ما زالوا في عمر الزهر(73)

كما يستخدم الشاعر صوت الحيوانات ففي تشكيل صوره كقوله:

نادي خروف هيا نذهب
يا أصحابي نحو الملعب
صاح الديك كوكو.. كوكو
ماء القط مومو.. مومو
نبح الكلب هوهو.. هوهو
حضر الفيل غاب الثعلب
سرق الذئب حذاء الأرنب
طاح الدب بأرض الملعب(74)

أما في ديوانه الثاني "روضة الأناشيد للأطفال والفتيان" فإنه يستخدم ألفاظاً كثيرة دالة على الصوت كلفظة الغناء ويظهر في الأمثلة الآتية:

- وإذا شبعت

فهي تغني(75)
- وعصافير تشدو تشدو
في بستان.. بين
- أملأ الدنيا غناء
وسروراً.. حبورا(77)
- قلت لها هيا نغني
نطت.. هربت للحارة(78)
- واسمع ألحان الأطيار
ما أودعك يا خروف(79)
- صوتك عذب يطربنا
غني.. غني.. بأمان
- وارقصي معنا.. وغنينا
أحلى.. وأرقى.. الألحان
غني لحن الحرية
بأطيار البرية
زقزقي فرحاً يا أطيار
عانقي كل الأغصان(80)
- بفنائها ننشد.. وتغني
كعصافير فوق تلال
تبقى مدرستي
نغماً بلسان الأطفال(81)
- تغني أيها الطفل
بأنغام الحساسين
وغرد مثل عصفور
لأزهار البساتين
لتعزف أحلى أنغام
بجو ساحر عطر
ويشدو الطير ألحانا
بحب الزهر، والشجر(82)
- بقدومك أرقص زاهية
وأغني أجمل ألحاني(83)

من خلال العرض السابق يتبين لنا أن استثمار الحواس وتوظيفها في تشكيل الصورة الشعرية من أساسيات شعر الأطفال فيغدوا اللون بدلالاته والذوق والشم بإيحاءاتهما والحجم والحركة الصوت والقيم التعبيرية التي تحملها، تغدوا كلها مادة خام في بناء الصورة الشعرية ووسيلة هامة في التشكيل الفني ووجودها يمنح الشعر الموجه للأطفال حيوية ويضفي عليها نوعاً من الجاذبية والتشويق.

الإحالات

1 - ينظر علي صبح، البناء الفني للصورة الأدبية عند ابن الرومي المكتبة الأزهرية للتراث، القاهرة، ط2، 1996، ص 260.
2 - المرجع نفسه، ص 273.

3 ـ جهاد عقيل "ألوان مكتوبة" مجلة الموقف الأدبي، يصدرها اتحاد الكتاب العرب بدمشق سورية، العدد 362، سنة 2001، ص 14.
4 ـ المرجع نفسه، ص 15.
5 ـ هادي نعمان الهيتي، ثقافة الأطفال، سلسلة عالم المعرفة رقم 123، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، مارس 1988، ص 119.
6 ـ شاكر عبد الحميد، التفضيل الجمالي، دراسة في سيكولوجية التذوق الفني، سلسلة عالم المعرفة رقم 267، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت مارس 2001، ص 231.
7 ـ بوزيد حرز الله، علمتني بلادي، أناشيد وقصائد للناشئة، اتحاد الكتاب الجزائريين 2003، ص 13.
8 ـ المصدر نفسه ص 15.
9 ـ المصدر السابق ص 37.
10 ـ خضر بدور، روضة الأناشيد للأطفال والفتيان، دار المستقبل، دمشق، (د ت)، ص 04.
11 ـ المصدر نفسه، ص 11.
12 ـ خضر بدور، روضة الأناشيد للأطفال والفتيان، ص 13.
13 ـ المصدر نفسه، ص 15.
14 ـ المصدر نفسه، ص 28.
15 ـ المصدر نفسه، ص 33.
16 ـ المصدر السابق، ص 34.
17 ـ هادي نعمان الهيتي، ثقافة الأطفال، ص 116.
18 ـ ينظر أحمد نجيب، فن الكتابة للأطفال، دار اقرأ، بيروت، ط3، 1986، ص 39.
19 ـ مصطفى محمد الغماري، الفرحة الخضراء، سلسلة شموع، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1983، ص 07.
20 ـ المصدر نفسه، ص 16.
21 ـ مصطفى محمد الغماري، الفرحة الخضراء، ص 19.
22 ـ المصدر نفسه، ص 37.
23 ـ ينظر على سبيل المثال ديوانه "خضراء تشرق من طهران، وينظر أيضاً" الغماري شاعر العقيدة الإسلامية لشتلتاغ عبود شراد.
24 ـ حسن عبد المحسن "شعر التفعيلة في الميزان" مجلة الموقف الأدبي منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، العدد س373 سنة، 2002، ص 70.
25 ـ خضر بدور، روضة الأناشيد للأطفال والفتيان، ص 05.
26 ـ المصدر نفسه، ص 06.
27 ـ المصدر نفسه، ص 07.
28 ـ المصدر نفسه، ص 08.
29 ـ المصدر نفسه، ص 09.
30 ـ المصدر نفسه، ص 15.

31 ـ المصدر نفسه، ص 17.
32 ـ المصدر نفسه، ص 19.
33 ـ المصدر نفسه، ص 26.
34 ـ المصدر نفسه، ص 27.
35 ـ المصدر نفسه، ص 29.
36 ـ المصدر السابق، ص 30.
37 ـ بو زيد حرز الله، علمتني بلادي، ص 05.
38 ـ المصدر نفسه، ص 53.
39 ـ المصدر نفسه، ص 57.
40 ـ بو زيد حرز الله، علمتني بلادي، ص 65.
41 ـ المصدر نفسه، ص 71.
42 ـ المصدر نفسه، ص 75.
43 ـ خضر بدور، روضة الأناشيد، ص 27.
44 ـ المصدر نفسه، ص 28.
45 ـ المصدر نفسه، ص 29.
46 ـ المصدر نفسه، ص 33.
47 ـ ينظر علي صبح، البناء الفني للصورة الأدبية عند ابن الرومي، المكتبة الأزهرية للتراث، القاهرة، ط2، 1996،ص 260.
48 ـ محمد الأخضر السائحي، ديوان الأطفال، المكتبة الخضراء، الجزائر 2000، ص 09.
49 ـ المصدر نفسه، ص 17.
50 ـ المصدر نفسه، ص 18.
51 ـ المصدر نفسه، ص 29.
52 ـ المصدر نفسه، ص 33.
53 ـ خضر بدور، أنغام للطفولة، دون ترقيم.
54 ـ المصدر نفسه، دون ترقيم.
55 ـ المصدر نفسه، دون ترقيم.
56 ـ خضر بدور، روضة الأناشيد، ص 41.
57 ـ المصدر نفسه، ص 15.
58 ـ المصدر نفسه، ص 16.
59 ـ المصدر نفسه، ص 18.
60 ـ المصدر نفسه، ص 24.
61 ـ المصدر نفسه، ص 30.
62 ـ محمد الأخضر السائحي، ديوان الأطفال، ص 09.
63 ـ المصدر السابق، ص 14.
64 ـ المصدر السابق، ص 17.
65 ـ خضر بدور، روضة الأناشيد، ص 07.
66 ـ المصدر السابق، ص 08.
67 ـ المصدر السابق، ص 10.
68 ـ المصدر السابق، ص 11.
69 ـ بوزيد حرز الله، علمتني بلادي، ص 05.
70 ـ المصدر السابق، ص 09.
71 ـ إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، الأنجلو المصرية، القاهرة، ط4، 1971، ص 15.
72 ـ هادي، نعمان الهيتي، ثقافة الأطفال، ص 118.

73 ـ خضر بدور، أنغام للطفولة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1992، دون ترقيم.
74 ـ المصدر نفسه، دون ترقيم.
75 ـ خضر بدور، روضة الأناشيد، ص 09.
76 ـ المصدر نفسه، ص 10.
77 ـ المصدر نفسه، ص 14.
78 ـ المصدر نفسه، ص 15.
79 ـ المصدر نفسه، ص 17.
80 ـ خضر بدور، روضة الأناشيد، ص 19.
81 ـ المصدر نفسه، ص 25.
82 ـ المصدر نفسه، ص 27.
83 ـ المصدر نفسه، ص 28.

❑❑

الطفولة
في شعر مصطفى عكرمة

د. موفق أبو طوق

* مصطفى عكرمة اسم له ألقه وبريقه، وشهده ورحيقه، وعطره وأريجه..

* لم يكن (الطفل) في البداية هاجس مصطفى عكرمة، كان (الشعر) هو همّه الأول، وكان يسعى إلى نشر نتاجه الأدبي في وسائل الإعلام المختلفة، ولكنّه بعد ذلك توجّه إلى الطفل بكل اهتمامه، وتواصل معه عبر قصائد ومسرحيات شعرية أغنت المكتبة العربية، كما أغنت كتب المنهاج المدرسي، التي كثيراً ما تحتضن بعض أشعاره كمحفوظات يستظهرها تلاميذ المراحل الدراسية الأولى.. وهذا لا يعني أن مصطفى عكرمة قد أدار ظهره لشعر الكبار ونثرهم، بل جعل لكل حصته ولكل دوره ولكل مناسبته.

* كان مصطفى عكرمة في مطلع حياته الأدبية يكتب في العموميات، ولم تتبلور شخصيته الفكرية إلا في أواخر السبعينيات ومطلع الثمانينيات، حين توضحت معالم هُويّته وبات محسوباً على الأدباء الملتزمين شعراً ونثراً، فقلما يكتب في غير القضايا الوطنية والتربوية والاجتماعية الجادة، وأذكر أنيّ التقيته مرة في أحد شوارع دمشق، كان ذلك منذ ربع قرن تقريباً، قال لي وقتئذ اقرأ المقابلة التي أجرتها معي إحدى الصحف الخليجية، وملأت صفحة شبه كاملة من صفحاتها الكبيرة، ستجد أن مصطفى عكرمة قد تغير، وستجد منحى جديداً قد انتحاه على درب الالتزام والقناعة الفكرية!..

وعلى اعتبار أن (الطفل) هو الوعاء الذي يستوعب أفكارنا وقيمنا، وهو المنطلق الذي تبدأ معه آمالنا وطموحاتنا، وهو (الغد)

الذي يحمل بسمة (الآتي) وفرحة الأيام المقبلة.. كان لابد لمصطفى من أن يفرغ شحنات قناعاته في توجه تربوي يطير على أجنحة الإمتاع والتشويق.. لقد رسم مصطفى بقلمه لوحات شعرية متعددة الجوانب، احتضنتها دواوين متعددة وجّهت للطفل أصلاً، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر (ديوان فتى الإسلام ـسلسلة مكتبة الطفل العربي ـأجمل ما غنى الأطفال، أحباب الله، مسرحية جند الكرامة الشعرية). كما نذكر أيضاً تلك المقطوعات الشعرية القصيرة التي وردت في بعض الكتب المدرسية، وكذلك في بعض مجلات الأطفال، وكذلك ـأيضاً ـفي البرامج التلفازية المخصصة للأطفال.

*لمصطفى أسلوب تعليمي متفرد، فالمعروف أن العلم قلّما يتوافق مع الشعر، وأن الشعر التعليمي هو نظم جاف في أغلب الأحيان، ولكن مصطفى استطاع أن يليّن الشعر، ويطوّع كلماته، ويسيّس مقاصده، ويحمّله أفكاراً ومعلومات وحقائق لا يستطيع غيره أن يحمّله إياها!..

اقرؤوا معي هذه الأبيات التي (تعلّم) الطفل قواعد المرور وشارات السير:

الضّوءُ الأحمرُ قد بانا
لا تَعْبُرْ يا طِفْلُ الآنا
الضَّوءُ الأحمرُ إنذارُ
قَدْ تأتي منهُ الأخْطارُ

إذاً، البداية تنبيه، على أن الضوء الأحمر يعني: قفّ في مكانك، والعبور ممنوع لأن أفضلية المرور في هذه الفترة للسيارات فقط.

بثوانٍ يتلوهُ الأخضرْ
فيمرُّ الناسُ منَ المعْبَرْ
الفرقُ ثوانٍ لا أكْثَرْ
ما بَيْنَ الأخْضَرِ والأَحْمَرْ

هناك طمأنة للطفل، الوقوف لن يطول، لأن الضوء الأخضر سيأتي بعد ثوان، وعندئذ يستطيع الطفل أن يعبر الطريق بكل أمان واطمئنان.

اِحذَرْ اِحْذَرْ عندَ المَعْبَرْ
لا تتقدّمْ حتى تَحْذَرْ
فإذا لاحَ الضّوءُ الأحمرْ
قِفْ بهدوءٍ لا تتحيّرْ
وإذا لاحَ الضوءُ الأخضر
اعبرْ حالاً لا تتأخرْ

تأكيد جديد على ضرورة التزام الحذر،

والتمسك بقواعد المرور، التي تبعد الطفل عن مكامن الخطر... وكلمة (الحذر) تتكرّر ثلاث مرات في بيت واحد!. وهذا دليل على التوكيد وضرورة الالتزام.

* وفي قصيدة أخرى عنوانها (الضاد)، يلتزم مصطفى عكرمة بالنمط التعليمي، ويحاول أن يقدم للطفل القارئ محاسن وفضائل هذه اللغة العظيمة:

الضاد حرف عربي　　له مقام النسبِ
به نحسّ أنّنا　　أبناءُ أمٍّ، وأبِ
لا فرقَ بين　　في لفظِهِ ومغربِ

إذاً، هذه اللغة ، هي صلة الوصل بين أبناء الأمة الواحدة، من المحيط إلى الخليج، وأبناء هذه الأمة يكادون أن يكونوا أبناء أسرة واحدة!.

اللهُ فيه خصّنا　　بخيرِ ما في الكتبِ
وأنزل الوحيَ به　　رسالةً على النبي
تهدي الأنا، دائماً　　إلى الطريقِ الأصوَبِ

إنها لغة القرآن الكريم، الذي أُنْزِل إلى الناس أجمعين، حاملاً معه الهداية ومعاني الخير مجتمعة..

وعلى لنا تاريخَنا　　وصانَ خيرَ الأدَبِ
إذا سمعتُ وقْعَهُ　　أحسُّ فيه طربي
وأستظلُّ صوراً　　منقوشةً بالذّهبِ
في الشامِ في　　في مصرَ أو في
حضارة ما مثلها　　رأت عيونُ الحقبِ
قد صاغَها أجدادُنا　　بسحرِ حرفي
ولم يزل مقامُه　　مقامَ أمٍ وأبِ

التزام واضح بالخط الفكري الذي ارتضاه مصطفى لنفسه، وضوح وبساطه وتقيّد بالقاموس اللغوي للطفل، وفوق هذا وذاك إشارة موفقة إلى تاريخنا الحافل بالأمجاد، والذي كُتب بحروف من نور!!

* ويقترب مصطفى من الطفل أكثر، حين يتحدث بلسانه، فيصف شعوره وقد بلغ من العمر ست سنوات، وهو العمر الذي يتيح له دخول الحياة من بابها العريض، عبر التحاقه بالمدرسة ولأول مرّة، وعبر قيامه ببعض الأعمال التي كان يعتمد فيها على الآخرين:

ستَّ سنينٍ أصبحَ عُمْري
صِرتُ أسوّي بيدي شعري
ألبَسُ وَحْدي دَوْماً ثوبي
أعرِف كيفَ أرتّبُ كُتُبي
ستّ سنين أصبحَ عمري
جئتُكِ وحدي يا مَدْرَستي
أُهدي زَهْراً لمعلّمتي

وهذه المرحلة العمرية الجديدة، لها مسؤوليتها وواجباتها، فهي تفرض على الطفل أعباء لم تكن موجودة بالأمس، وهذا يتطلب مزيداً من الجهد، ومزيداً من مراعاة شعور الآخرين:

ستّ سنين أصبح عمري
أكتبُ دَرْسي قبلَ النّومِ
أُرضي ماما طُولَ اليومِ
ستّ سنين أصبح عمري

* ويلاحق مصطفى الطفل، في ترحاله وتجواله، فيدخل معه إلى الحديقة، وينقلنا إلى حوار فلسفي مبسّط، يتساءل فيه الطفل عن سرّ العطر الذي تبثّه الأزهار:

العطر ناداني كي أقطفَ الزّهرا
والزهرُ أغراني كي أفهمَ السرّا
من أينَ جاءَ يا ربّ للزهرِ
فيه يحار الفِكْرُ واللهِ لو ندري

وليس العطر فقط هو الذي يحبّبُ بالزهر، بل الألوان الجميلة ما بين أحمر وأصفر وأبيض وبنفسجي، هي أيضاً لها دور في الجاذبية التي تتمتع بها الأزهار عموماً:

ألوانه تشدو في منطقٍ عَذْبِ
ربي لك الحمدُ والشكر يا ربيّ

* ويتابع مصطفى رحلته الطويلة مع الطفل، ويحاول أن ينقل إليه قيماً واحدة لها مكانة متميزة في حياته، إنه يدعوه إلى الصدق:

أنا في الناسِ معروفٌ
بصدقِ القولِ والعملِ
سعيداً دائماً أحيا
وكلُّ النَّاسِ تشهد لي

والدعوة إلى الصدق، تعني النهي عن الكذب، فالكذاب يضع نفسه في مواقع محرجة لا يُحسد عليها، وتدفع الناس إلى نبذه:

ترى الكذّابَ في ضيقٍ
يعاني ذلَّ إحساسِ
جوارحه تهدّده
بكشف السرّ للناسِ
يحاول كتم كِذْبَتِه
ويأبى الله أن تكتَمْ
فقد تخفى لأيّامٍ
ولكنْ في غدٍ تُعلَمْ

ومن موضوعي (الصدق والكذب) إلى موضوع الانهيار تحت وطأة المادة، حين يصبح الهدف الأساسي للإنسان هو المال، والمال وسيلة لا غاية في جميع الأحوال:

فمن يسعى إلى المالِ
تراه متْعَبَ البالِ
وقد يمضي على عجلٍ
بلا شيءٍ من المالِ

ولا تكتمل الشخصية الإنسانية إلا بارتباط العلم بالعمل، فالعلم يكشف للإنسان حقائق الكون المخفية، ويفتح أمامه آفاقاً ليس لها حدود، والعمل يترجم النظرية إلى واقع، ويبعد الإنسان عن العيش في خيال لا جدوى منه:

أنا للعلمِ والعملِ
خُلقْتُ وليسَ للكسلِ
تراني دائماً أسعى
وأسعى دونما كللِ
فإن العلم يوصلني
إلى ما اخترتُ من أَملِ
ويكشف سرَّ ما في النَّا
سِ من جهلٍ، ومن دجَلِ

ويحاول مصطفى عكرمة أن يرتفع أكثر فأكثر بالطفل القارئ، فيحمّله أمانة عجزت الجبال عن حملها، ولكن الطفل أولاً وأخيراً هو إنسان، وعليه أن يدرك أبعاد الرسالة التي نشرها آباؤه وأجداده:

نحن أبناء رسالهْ
أعطتِ الكون كمالَهْ
أشرقتْ شمسَ عدالهْ
هي أقصى ما يريدْ
كلما نادى المنادي
هبّ لا يخش الأعادي
هاتفاً في كل نادي
فاز والله الشهيدْ
لا تقلْ كان الجدودُ
مجدهم ليس يعودُ
فلنا عهدٌ جديدٌ
وبه سوف نسودُ

* ولم ينسَ مصطفى عكرمة الحياة اليومية، وما يجري في أثنائها من وقائع وأحداث وما يقام في ساعاتها من أنشطة وأعمال، وما يُنَمّى في أوقات فراغها من مواهب وهوايات.. أليست الزراعة ـمثلاً ـهواية ومهنة في آن واحد؟.. هي تملأ الوقت، وتستدعي الجهد، وتستحضر الفوائد، وتؤكّد حبّ الطفل للطبيعة المجاورة والبيئة المحيطة:

شجرةُ الليمونِ عندي
أجملُ الأشجارِ شكلا

شكلُها الأخضرُ يبقى
زاهياً فصلاً ففصلا
كلما وافى ربيعٌ
غمرتْ نفسي سرورا
زهرُها حلوٌ بديعٌ
يملأ الجوّ عبيرا
عندما يغْدو ثماراً
ليسَ أحلى من ثمارِهِ
سوفَ أرويها لتنجو
من أذى الحرّ ونارِهِ

والطفل يرنو إلى اكتساب المعلومات واحتضان المعارف، ولعلّ الكتاب المدرسيّ الذي يتعامل مع كل يوم، هو الوسيلة الأمثل والأكمل للوصول إلى الهدف التعليمي:

هذا الذي في كُتُبي
بينَ السطورِ يختبي
وكلّ شيءٍ مُبْهَمُ
من الكتابِ يُفْهَمُ
فإنْ درسْتَ الكتب
أبعدتَ عنكَ العجبا

أما حال التلميذ المجدّ المجتهد، الذي يدرس ويصبر ويساعد الآخرين، فيعبّر عنه الشاعر بقوله:

أيامٌ تمضي وليالِ
وسعيدٌ مرتاحُ البالِ
وتراه مجدّاً مجتهداً
كيْ يبلغ كلّ الآمالِ
مسروراً دوماً تلقاهُ
لا تسمعُ يوماً شكواهُ
ويساعد أخوته وإذا
ناداه الواجبُ لبّاهُ

والطفل بحاجة إلى اللعب، بحاجة إلى أن يفجّر طاقاته الكامنة في الركض والقفز والتسلق، فاللهو له وقته، والجِدّ له وقته، وحين يركب الطفل أرجوحة تطير به، إنما يؤكد أن اللهو البريء هو جزء من شخصيته الاعتبارية:

هنا "أرجوحةٌ" تعلو
وتهبطُ ثم تَرْتَفعُ
نعاتبُها إذا تعِبَتْ
ونهتِفُ حينَ تندفعُ:
فيا أرجوحتي طيري
فإني جدُّ مسرورِ
ويا ليلى خذي بيدي
ودوري حولَها دوري

واللعب يؤدي إلى الرياضة المنظمة،

والرياضة أساس في بناء الجسم السليم، وتأتي (السّباحة) لتتوّج التمارين الرياضية جميعها، فحين يمارسها الطفل، يحرك سائر أعضائه، وينعش جميع خلايا جسده، ويفتح الألوف المؤلّفة من خلايا جلده.. وهاهو ذا الشاعر يحبّب إلى الطفل هذه الرياضة المفيدة:

يا سعدُ أتذكرُ يا سعدُ
ساعاتٍ نقضيها نشدو
أمواجُ البحر تداعبُنا
والموجُ يجيءُ ويرتدُّ
نلهو ونعدّ الأمواجا
أفواجاً تتلو أفواجا
ونظلّ نظلّ نعاتبه
إن ضجَّ الموجُ أو اهتاجا

وليست الرياضة فقط هي التي تبني الجسم السليم، بل الالتزام بأساليب الوقاية والعلاج يحافظ أيضاً على سلامة الجسم وأعضائه، وقد كان مصطفى عكرمة من الشعراء الذين اهتموا بالقضايا الإرشادية الوقائية، ووجّهوا قراءهم الصغار نحو الاهتمام بالصحّة العامة، ولعلّ صحة (الأسنان) واحدة من اهتماماته الصحيّة، فالأسنان تضطلع بدور كبير في هضم اللقمة الطعامية، وهي التي تؤثر سلباً أو إيجاباً على الجهاز الهضمي ككل:

ربّي أوجدَ لي أسناني
كي تخدمَني لا تنساني
فَبِها أمضغُ كلَّ طعامي
حتى يسهلَ هضمُ طعامي
وأنظّفُها بالفرشاةِ
حتى تصبحَ كالمرآةِ
أذهبُ كي أحمي أسناني
عند طبيبٍ للأسنانِ
كي يحفظَها ويداويها
ويعلّمَني ما يحميها

ونلاحظ أن الشاعر هنا.. قد بدأ بعرض سريع لفوائد الأسنان، ثم انتقل إلى أسلوب العناية بها، وبعدئذ أشار إلى دور طبيب الأسنان في التوجيه والمعالجة، وكأنه يؤكد على ضرورة الزيارة الدورية لذلك الطبيب.

* على كل حال.. هناك قيم ذات معنى، ومبادئ ذات سموّ، وأغراض لها دورها في الضمير والوجدان.. وقد استطاع شعر مصطفى عكرمة أن يجاري هذه الأخلاقيات والسلوكيات وأن يرتقي إلى مستواها الرفيع المتربع فوق أعلى القمم!. لقد توافق هذا الشعر مع ما يهواه الطفل أو يفكر

به، وكان قريباً جداً من قاموسه اللغوي المبسّطة والتعابير المتداولة ما يناسب أي المتعارف عليه. وجاء فيه من التراكيب طفل قد نال قسطاً مقبولاً من التعليم، واطلع السهلة والألفاظ السلسة والمصطلحات على الحد الأدنى من قواعد اللغة وأسسها.

❑❑

المبادئ التربوية والفكرية في أدب الأطفال

عبدو محمد ـ نموذجاً

صبحي سعيد

في كل عمل أدبي، نبحث عن القيم الفكرية، التي تنبع من ذات المبدع، وتشير إلى الدوافع التي دفعته إلى . تكوين أو صياغة لوحته الأدبية. ومن يعش هموم الحياة وطموحاتها وأحلامها، يجد في الأعمال الأدبية، والإبداعية بصورة عامة، ما يوحي، بل ويؤكد اهتمام الأديب بقضايا الحياة، حاضراً ومستقبلاً وتاريخاً. وأود أن أبدأ حديثي عن الأديب عبدو محمد من هذه النقطة التي أراها مهمة جداً في عالم الأدب والإبداع فالأديب الذي لم يرتو من تراثه وتاريخه، لا يمكن أن يكون مبدعاً.. فهذا الارتواء هو الذي يمنح بصيرته القدرة على استيعاب الواقع، وإدراك همومه وآلامه، لكي يكون المعبر عن أحلامه وآماله وطموحاته. والأديب عبدو محمد من المهتمين بتراثنا الأدبي، حيث لا يظهر هذا الاهتمام من خلال أحاديثه الشفهية فقط، بل يبرق هذا الاهتمام أيضاً في أعماله الأدبية، ليؤكد بصورة مباشرة وغير مباشرة، وحدة الهموم الإنسانية... فهناك مقولات ومبادئ، أكد أجدادنا أهميتها، وعلينا أن نتابع طريقهم، في تأكيد أهمية هذه المبادئ، بأساليب وطرق تؤكد قدرتنا على الإبداع، بحيث نضيف غصناً جديداً إلى دوحة الخلق والابتكار، لا أن نكون إمعة، نجتر ونكرر ما قاله الأجداد، فنكون بذلك قد حملنا الماء، كما تحمله العيس في البيداء. لكن الأديب المبدع، وأعتقد بأن عبدو محمد من هؤلاء الأدباء المبدعين، لا يقدم لنا الماء بآنية مغلقة، بل يقدمه إلينا عبر زهوره التي زرعها ورعاها واهتم بها بروحه وأحلامه وطموحاته

الإنسانية.

عبدو محمد عضو في اتحاد الكتاب العرب، من مواليد 1946، إجازة في الآداب، قسم الجغرافيا، من جامعة دمشق عام 1968. أمين سر فرع حلب لاتحاد الكتاب العرب، من عام 1992 . 1995. رئيس فرع اتحاد الكتاب العرب في حلب. حاضر في قسم الجغرافيا بجامعة حلب. فاز بعدد من الجوائز الأدبية. من أعماله: (فارس عين جالوت)، (البلبل الشجاع)، (الكتاب الأصفر)، (نابليون في القاهرة) وأعمال عديدة أخرى، توجه الكاتب في معظمها إلى الأطفال والفتيان.

ومادام الحديث عن المبادئ التربوية والفكرية في أدب الأطفال، فسأبدأ بقصته المعنونة بـ (الشيخ والأزهار) التي رأيت فيها لوحة أدبية متميزة، كتبها الأديب هذه بأزهاره الإبداعية، التي تستحق أن نقف أمامها، لتحليل توجهاتها التربوية، وتعرف دلالاتها الفكرية. وتستحق هذه القصة أن نتحدث عنها طويلاً، لأنها أولاً تنطلق من فكرة نبيلة سامية، تهدف إلى تأكيد الروح الجماعية، أو تأكيد تفوق القيمة الجمعية، الغنية والكبيرة، في مواجهة القيمة الفردية. ففي القيمة الجماعية أو الجمعية، تكمن، ليس فقط القوة، كما جاء في المثل الذي قرأناه وعرفناه، من خلال الوالد الذي جمع أبناءه، وهو على فراش الموت، ليذكرهم بأن من الصعب كسر العصي مجتمعة، ولكن من السهل أن نكسرها فرادى.. ومن خلال هذا المثال، يوصيهم بالتمسك بالوحدة والاتحاد، لأنهما خير ضمان للمحافظة على حياتهم، في مواجهة الواقع وظروفه القاسية. ففي هذه الوحدة، لدى الأديب عبدو محمد، لا تكمن القوة فقط، بل يكمن الجمال والكمال أيضاً. إذن هنا إضافة جديدة في عالم التربية والفكر، يقدمها الأديب في قصته التي، يبدو أنه تردد في تثبيت عنوانها، فاحتار بين عنوانين الأول (الشيخ والأزهار) أو (المعلم والأزهار).. أما أنا شخصياً فأفضل أن تأخذ هذه القصة عنوان (الشيخ والأزهار) لأنها تكون بذلك أقرب إلى التراث، وأقرب إلى الفكر الديني، الذي نعرف أن تعليم الأطفال، انطلق منه، قبل أن يصل إلى المدارس التعليمية الحديثة.. وأقصد هنا، في تفضيلي لهذا العنوان (الشيخ والأزهار) التعبير عن أمنيتي وتطلعاتي إلى أن يخرج الفكر الديني والتراث، بصورة عامة إلى الحقل.. إلى الهواء الطلق، ليستطيع التقدم إلى الأمام، ويعيش الحياة بمعطياتها الطبيعية، لا بمعلوماتها الأرشيفية الجامدة. فقصة الأديب عبدو محمد تتحدث عن شيخ كتاب، خرج وتلاميذه إلى الحقل، أو لعله أخرج تلاميذه

إلى الحقل.. أي إلى الطبيعة الملهمة. وهنا بيت القصيد.. وبخروجه تحرك الفكر، وانتعش الإلهام العفوي، وامتدت فاعلية هذا الإلهام إلى الأطفال، في كل الحقول والمجالات، فانطلقوا يعيشون الحياة، كما تعيشها الطيور والفراشات، في يوم ربيعي كريم. وبعد أن ارتوى الأطفال من اللعب . وهنا يذكرنا الأديب ببعض الألعاب المحلية، منها (الاستغماية) و(وتحتك بيضة) و(شد الحبل).. وبعد هذه الألعاب الماتعة، والاستجمام، الذي عاشه الأطفال، عبر التواصل الحي بالطبيعة، يبدأ الامتحان، الذي يرتقي فيه الأستاذ إلى أرفع درجات العطاء العلمي . أو التعليمي، الذي يطرح فيه الأديب منهجه الأرقى، في التعليم الفلسفي . الفكري . الجمالي . ليعطينا مثلاً، إستنتاجياً (أي ليس تلقينياً)، عميقاً في دلائله ومعطياته الفلسفية، أي عبر التعليم غير المباشر، الذي يؤكد المهتمون بالتربية، أهميته ودوره الفعال، في تعميق أسس وجذور المبادئ التي نسعى إلى ترسيخها في نفوس وأرواح أطفالنا الأحباء. هنا يطلب الشيخ من التلاميذ أن يأتي كل واحد منهم بأجمل زهرة يختارها من بين زهور الحقل.. فيجلب كل واحد منهم زهرة، ويقدمونها لشيخهم. فإذا الأطفال قد تمكنوا من الاختيار، بذوق نعرف أنه عفوي، ولكن تنقصه الخبرة والتجربة، فإن معلمهم الشيخ، وقف غارقاً في حيرته، المنبعثة من إعجابه الشديد، وحبه الكبير للأزهار، ليكتشف، أو لعلّه يكشف عن حقيقية جمالية رفيعة، تنبثق من اتحاد الأزهار وتكاملها في وحدة جمالية راقية. ولعل الرقي الأسمى في هذه الخطوة، يكمن في إشراك الأطفال في عملية الكشف والاكتشاف، الذي أرى أنه سيشكل انعطافاً حاسماً، ليس فقط في رؤيتهم وذوقهم الجمالي، بل أيضاً، سيكون له أثر كبير في توجهات طبيعتهم السلوكية . الأخلاقية، والفكرية، وفي حياتهم العملية بصورة عامة. لابد أن ننوه هنا إلى الدور الحساس والمرهف للشيخ الأستاذ، الذي استطاع أن يوصل تلاميذه إلى موضع قريب، يساعدهم على القيام بمفردهم، أو بالتعاون معه، باستنتاج مهم، وهذا يأتي ضمن اكتشاف أهم، يغني قناعتهم وأفكارهم، الأمر الذي سيؤثر في طبيعتهم ومبادئهم الأخلاقية. واللوحة التي يعرضها الكاتب، تنبض بالجمال. يقول الشيخ الأستاذ لتلاميذه، بعد أن مدوا إليه أيديهم بالأزهار، ليختار منها الأجمل: (لم أستطع اختيار الأجمل يا أولادي، فقربوا زهراتكم من بعضها لأراها... فربما استطعت اختيار إحداها) وحين شكل الأطفال بأزهارهم طاقة مؤلفة من خمس عشرة زهرة، من كل لون وشكل ونوع، طاقة جميلة جمالاً يعجز الوصف عن بيانه،

ابتسم المعلم، وهو ينظر إلى الطاقة الجميلة أمامه،وقال يخاطب الأطفال: (أليست الزهرات أجمل وهي مجتمعة مع بعضها هكذا؟) وهنا تبرق تلك اللحظة التي يكتشف فيها الأطفال جمال ما صنعوا. يقول الطفل الذي يسرد الأديب القصة على لسانه: (نظرنا إلى الباقة الملونة أمامنا، دهشنا ونحن نرى جمالها الرائع.. وقفنا طويلاً ننظر إليها بإمعان، نسينا جمال زهراتنا المفردة، وأخذنا بجمالها مجتمعة، حتى كدنا ننسى ما حولنا).

هذه القصة التي أتمنى الحديث عنها طويلاً، منشورة في مجموعة قصصية تحمل العنوان نفسه. وفي هذه المجموعة سبع قصص أخرى، منها قصة (المكار والغبي) وهي قصة تستحق الوقوف مع أفكارها ومبادئها التربوية التي يحتاجها الكبير قبل الصغير. إنها قصة تقدم إلينا عبرة، ودرساً بسيطاً، لكنه بليغ، عن المكر وأساليبه الواضحة، لكنها مع الأسف، ما زالت محتفظة بفاعليتها وقدراتها الواسعة، لتحقيق أهداف من يمتلك زمامها، ويتقن العزف على أوتارها.. كأنها السحر، لا بل أشد قدرة وفاعلية من السحر والساحر نفسه.

أمامنا في هذه القصة، ثعلب يحاصره الجوع، ويصدمه الفشل والخيبة، في محاولاته لفك هذا الحصار، أو تجاوزه.. ولم يستطع هذا الثعلب أن يخرق حصار الجوع، إلا بواسطة الأغبياء والحمقى ممن يصدقون كل ما يقال لهم، وبخاصة إذا كانت الكلمات مغموسة بعسل المكر والخداع. فرحم الله من قال: (يعطيك من طرف اللسان حلاوة/ ويروغ منك كما يروغ الثعلب) البيت للإمام علي بن أبي طالب رضي الله عنه.. فهناك من يقول بأن ثراء، أو مكاسب المحامين، يأتي من غباء موكليهم. وتعبر هذه القصة عن حالة، أو أنموذج، من حالات النصب والاحتيال، التي لا تعد ولا تحصى، إلى حد أنها دخلت وتغلغلت في الأساليب التجارية، لتحلل ما حرم، وتجني ما ليس لها بحق. لكن الأديب عبدو محمد يتوجه في قصته، محذراً من الكلام المعسول، الذي يجعل من الأغبياء والحمقى مصدر دخل غزير ومريح لمن ركب الخداع والمكر مطية، وشد الرحال باحثاً عن هؤلاء الحمقى الأغبياء، من أمثال الدب الذي صادفه الثعلب في طريقه. ومن خلال تصويره للدب وطبيعته بأهوائها، وتصويره للثعلب وأساليبه الماكرة، يعبر الكاتب عن موقفه تجاه أساليب المكر والخداع، التي ينصبها المحتالون لابتزاز الآخرين. ويؤكد الكاتب أولاً غباء وسطحية هؤلاء الذين يقعون في فخ الابتزاز، تحملهم الأهواء والمخاوف والأطماع السرابية الفارغة، إلى البحث عن تلك الفخاخ، وقلوبهم تخفق

بأحلام خلبية خاوية، لا تسمن ولا تغني من جوع. والحياة تغص بهذه النماذج التي ما من أحد إلا ولاقى منها الكثير. ويود الكاتب في هذه القصة أن يحذر الأطفال من هذه الأساليب والطرق التي تتبعها الثعالب في عالم الحيوان، من أجل تنشيط وتنمية الأحاسيس والمشاعر المتعلقة باليقظة والحذر الشديد، والتحذير من الاندفاع إلى تلك الفخاخ الماكرة. ويؤكد الكاتب أن الكلام (المعسل) بالكذب من الثعالب واحتيالهم ووعودهم وألاعيبهم، لا تنطلي إلا على أغبى الأغبياء، الذين يتوهمون بأنهم يعانون من مشاكل لا وجود ولا أصل لها، كما هو الحال عند الدب، الذي توهم أن الشمس لا تبزغ إلا لتعاكسه وتعرقل خطواته في الطريق. فهو يخرج في الصباح من الغرب، باتجاه الشرق، ويعود من الشرق باتجاه الغرب، بعد أن تميل الشمس إلى الغرب. فهل يحتاج هذا الأمر إلى نصيحة، أو إلى قوة خارقة، تقي عيني الدب من أشعة الشمس المباشرة؟... نعم فالوهم، والخوف، لا يتركان للضعفاء لباً... ويجرف الوهم والخوف والطمع أصحابه إلى وديان المرض.. والمريض يبحث عن الدواء حتى في ثنايا السراب. فمن السهل قيادة المريض، ومن السهل امتصاص دمائه، وابتزازه ببساطة. هذه هي العبرة التي يمكن استخلاصها من أحداث هذه القصة التي آمل أن يقرأها الكبار مع الصغار.

ننتقل إلى قصة أخرى في المجموعة نفسها بعنوان (الأصدقاء والوحوش) لنتعرف هماً آخر من هموم ومبادئ عبدو محمد الفكرية والتربوية التي يحاول ترسيخها في نفوس الأطفال.. ويبقى موضوع الوحدة والاتحاد من المواضيع الهامة التي يحاول الكاتب أن يوليها اهتمامه، ويقوم بتقديمها للأطفال، عبر نماذج وأشكال متعددة. ففي قصة (الشيخ والأزهار) قدم أنموذجاً عبر فيه عن رؤية جمالية لها دلالات عميقة، تمتد بالطبع إلى الفكر، وإلى الروح.. لأن الرؤية الجمالية، تعبر أيضاً عن موقف من الحياة ومعطياتها. فالجمال يعبر عن ذوق، والذوق يعبر عن مضامين وجواهر. ومن الطبيعي أن ندرك أن هم الوحدة والاتحاد والروح الجماعية، لن يبتعد عن اهتمام وتوجهات الأديب عبدو محمد، في أكثر أعماله. جمع عبدو محمد عدداً من الحيوانات (كبش وثور وبغل وحمار) وهي حيوانات أهلية، إضافة إلى النسر، الذي نعرف إنه طائر بري. جمع الكاتب هذه الحيوانات في رابطة من الصداقة.. قد نستغرب مثل هذا الجمع، بين حيوانات ذات طبائع غير متقاربة، أو متنافرة، على الرغم من أن مثل هذا الجمع، بين حيوانات ذات طبائع غير متقاربة، أو

متنافرة، على الرغم من أن مثل هذا الجمع، بين الحيوانات من طبائع متنافرة، لا يخلو منه أدبنا وتراثنا العربي، ونخص بالذكر كليلة ودمنة، وألف ليلة وليلة، وغيرها. لكننا، ننظر إلى هذه الحيوانات، كرموز لنوعيات من البشر، والغابة رمز للحياة. يخبرنا الكاتب عن الصداقة التي جمعت بين هذه الحيوانات، وعن اتفاق هذه الحيوانات على العيش معاً، كي يستطيعوا رد غارات الوحوش الكثيرة الطامعة بهم. فكيف نحدد اليوم دوافع الصداقة، التي من الصعب تحقيقها، إلا بعد تجارب تؤثر في الصديق. فهي نقطة مهمة يجب ألا نمر عليها مرور الكرام. فكلنا يُرِد الصداقة، لكن العديد منا لا يتمكن من الحفاظ على هذه الصداقة. وهذا ما حدث مع الحيوانات التي اتفقت على الصداقة، والعيش معاً، من أجل توفير الأمن والأمان لنفسها. أعتقد بأن هذا مهم في عالم التربية والفكر. هنا يشير الكاتب إلى تلك الجرثومة التي تقتل الصداقة، التي نحلم بها ونريدها جميعاً. فقد وضع الكاتب هذه الجرثومة تحت المجهر، ليشير الأديب إلى خطورتها، ويدعو إلى الحذر منها. إنها الأنانية . أي الأنا المتضخمة . التي تفسد على (الكائن) الإنسان حياته، وترسله إلى الهلاك.

وهذا ما حدث لتلك الحيوانات التي استطاعت أن تدافع عن نفسها، دفاع الأبطال، في التصدي للأعداء، لكنها لم تصمد في مقاومة غرورها بأنفسها، وغرورها بدورها في حماية الجماعة من الأخطار التي تحيق بها. وهذا الغرور، أو هذه الأنانية، كما توحي بذلك القصة، هو الذي يقود صاحبه، إلى الهلاك.. لأن هذا الغرور . الأنا المتضخمة ستؤدي إلى التفتت والانقسام، ومن ثم إلى الضعف والهلاك، وهذا ما حدث لكل فرد من أفراد الجماعة التي انفرط عقدها، ومضى كل منها ليكون فريسة سهلة للضواري التي تسعى إلى عزل الفرد عن جماعته، ليسهل عليها الفتك به وافتراسه. هنا أيضاً نرى قيمة تربوية هامة تذكرنا نحن الكبار بأهمية الوحدة والاتحاد، اللذين لا يقتلهما إلا انتفاخ الذات بأورام الأنا السرطانية الخبيثة.

ويمضي الكاتب في متابعة موضوع الصداقة في قصة (الجبل وأصدقاؤه) وعلى الرغم من أننا نستطيع تحديد الدوافع الفكرية والتربوية لهذه القصة، وهي لا شك دوافع نبيلة، إلا أننا نقف بحذر أمام منطق أحداثها، ومنطق تركيبها الدرامي. وهذا لا ينتقص من قيمتها، ولا يبخس من مستواها، ولا يمس الذات الإبداعية للكاتب عبدو محمد. طبعاً إنني أرى أن الكاتب، أراد أن يؤكد أهمية

الصداقة.. فأي كائن مهما كان كبيراً أو صغيراً، لا يستطيع أن يعيش وحيداً، بعيداً عن الصداقة والصديق.. ولكي يكون لأي كائن أصدقاء، لابد أن يكون هذا الصديق نافعاً لمن يريد صداقته. وهذا ما فعله الجبل، الذي لم يتحمل العيش فرداً وحيداً، وبخاصة في ليالي الشتاء الثلجية القارصة. لكن القضية في الصيف والربيع محلولة.. فالأصدقاء يغطون الجبل.. والمشكلة تظهر في الشتاء . أي وقت الشدة. ولكي تقبل الحيوانات العيش مع الجبل في الشتاء، على الجبل أن يلبي حاجة كل حيوان.. فهل الصداقة مرتبطة بمن يلبي حاجة الصديق؟ سؤال إشكالي، يحتاج إلى مناقشة وحوار وتحليل ودقة أكثر، في طرح مثل هذا الموضوع. وقد يكون لدى الأديب عبدو محمد تصورات ورؤى أخرى، تفسر أحداث وشخصيات هذه القصة.

في مجموعته القصصية المعنونة بـ (الوعل المغرور) الصادرة عن اتحاد الكتاب العرب عام 1995، يبدو لي أن الأديب عبدو محمد، مشغول بهدف أعتقد بأنه مهم جداً، ألا وهو احترامنا للكائنات، مهما كانت صغيرة أو كبيرة، دون أن يبتعد عن مفهوم الصداقة، وأهميتها ودلالاتها العميقة. وكأنه يذكرنا بالآية الكريمة: (وقل اعملوا) فالعمل هو الحكم الفصل، الذي يحدد قيمة كل كائن. فالكاتب يقدم إلينا، في قصته، وعلاً رأى قرنيه على صفحة الماء، فانتشى غروراً وصلفاً، فدفعه هذا الغرور إلى أسوأ العادات الأخلاقية.. ألا وهو الكذب الذي نعتبره من أخبث الأمراض الاجتماعية. لكن حبل الكذب قصير، كما يقال في أمثالنا الشعبية، وكما يوحي بذلك ما بين السطور. فالأديب عبدو محمد يعيد إنتاج، أو صياغة، مقولات فكرية عميقة ومهمة، في حياتنا، تعلمناها، ونسيناها، أو تجاهلناها، دون أن يدري الكثيرون من الناس أهميتها، وقيمتها الجوهرية الرفيعة لمن يتمسك بها. كلنا يذكر حكاية الكذاب والذئب، التي قرأناها في طفولتنا.. والأديب عبدو محمد، يعطينا مثالاً آخر على النتائج الخبيثة للكذب، وآثاره السلبية، القاتلة صاحبها، قبل أن تقتل الآخرين. في هذه القصة نرى الجرذ، إلى جانب أصدقائه، كائنات لا تحمل غلاً ولا حقداً على من سمعوه بالأمس، ساخراً مستخفاً بهم، ولا يمنعهم غرور الوعل، من الانطلاق، دون تردد، لإنقاذه، بعد وقوعه بين يدي الصياد، رغم غروره واستخفافه بهم وتعاليه عليهم، قبل أن يقع. أعتقد بأننا بحاجة ماسة إلى تقديم العديد من البراهين، عن هذه الآفة (الكذب) بقوالب أدبية وفنية، تنفر أطفالنا وكبارنا من آفة الكذب، وتقاوم

إغراءاته السرطانية الفاتكة. في هذه القصة يضرب الأديب عبدو محمد عصفورين بحجر واحد، كما يقول مثلنا الشعبي. فهو يسلط الضوء على سموم الغرور الفاتكة، ويشير في الوقت نفسه أيضاً إلى الطمع الذي يقود صاحبه إلى الإفلاس، إن لم يقده إلى الهلاك. وهذا ما حدث مع الصياد، الذي لم يقتنع باصطياد الوعل، بل مضى للفوز بصيد آخر، فخسر الصيد كله.

وفي قصة (اليدان المتخاصمتان) يعزف الأديب عبدو محمد على وتر الصداقة والوحدة أيضاً، ليؤكد استحالة، أو سوء الحياة، إذا حدثت الفرقة، وحل الخصام، كما حدث لدى حسن حين تخاصمت يداه. أنا شخصياً أقف باحترام، أمام هذه الأناشيد التي يطلقه الأديب عبدو محمد عن الصداقة، وأهميتها في الحياة. فالأديب يعطينا أمثلة متنوعة، ليؤكد أهمية هذه الصداقة والتعاون والتكامل، بين عناصر الحياة، وعناصر المجتمع. فـ (اليدان المتخاصمتان) معادلة رمزية تنطبق عناصرها على الزوجين في الأسرة، وعلى الأشقاء الذين نرى ونسمع الكثير، من المحزن والمؤسي، عما يحدث من خصام، يشل حركة المجتمع، ويحد من تقدمه، ويعكر سعادته ويفسد أفراحه. أرى في هذه القصة على بساطتها، تشبيهاً بليغاً لما يحدث في مجتمعنا من خصومات تنفث سمومها في عروقنا. وشخصية حسن، في القصة تعطينا مثلاً واضحاً، ليس فقط عن نتائج هذا الخصام، بل وعن الحالات التي يتم فيها الاعتراف بالخطيئة، تمهيداً، لتجاوز المحنة.. أي تجاوز المأساة التي تمخض عنها هذا الخصام. وعندما تتخاصم اليدان، يدفع الجسم كله الثمن. عندئذ لابد لليدين إلا أن تتسيا خصامهما، حين يحسّان بألم المحنة. في المدرسة، يعاقب المعلم، الذي لا يحبذ العقاب، اليد التي بدأت بالخصام.. فيشتعل الألم، وتنفر الدموع، لتنضم اليد اليسرى لتحضن
اليد اليمنى، أمام فم ينفخ عليهما، ليخفف الألم عنهما. عندئذ تعترف اليد للأخرى: (سامحيني أختاه، غروري وتكبري عليك كانا سبباً لما أصابنا.. وخلافنا وخصامنا كانا السبب فيما نقاسيه). وهذا ما يحدث في الواقع أيضاً.

في قصته (لا أعرف) يقدم الأديب عبدو محمد معادلة بليغة عن الإنسان الذي لا يعرف شيئاً في هذه الحياة سوى الأكل والشرب والتخريب، ليجد نفسه، في نهاية الأمر وحيداً، في واقع يهرب، وينفر منه كل شيء، حيث تغور الأنهار، وتنتحر الأشجار، بسبب الأقذار التي يرميها، والسموم التي

ينفثها في المكان الذي يحل فيه. وكل ذلك لأنه لا يعرف. أي أنه جاهل. فالكاتب يربط المعرفة بالفائدة، فإذا تخلص الإنسان من جهله، عندئذ يستطيع أن يكون مفيداً في مجتمعه. طبعاً، هنا ندرك معنى المعرفة التي يريدها الكاتب. لا شك أنها المعرفة المرتبطة بالأخلاق، التي تبعد الضرر والأذى عن الناس ومحيطهم جميعاً. ولكن لا بد من سؤال: أين هم الناس؟ أين هو المجتمع، وهو يرى ويشهد ما تقترفه يدا هذا الجاهل؟ هل يرد الكاتب أن يدين المجتمع الذي لا يتصدى إلى تخريب الجاهل، أم أنه يريد أن ينبه فقط إلى ما ينفثه جهل الجاهل من سموم، وما تقترفه يداه من جرائم؟.. ونذكر في هذا المجال ما قاله بدوي الجبل في موضوع العلم والمعرفة:

والعلم إن ملك القلوب فسمه
وحْشيٌّ وادْعُ الحضارةَ غُولا
والعلم إن ملك القلوب فسمها
صخراً تنوء بعبئه محمولا

وهنا علينا أن نربط العلم، وبخاصة في عصرنا هذا، بمبادئ سامية. فأمريكا التي تدمر الإنسان في هذا العالم، أيضاً ليست جاهلة. لكن علينا هنا أن ندرك جوهر العلم الذي ينادي به الأديب عبدو محمد. لا شك إنه علم مرتبط بالأخلاق والمبادئ السامية.

في قصة {الأطفال والنهر}، يقدم إلينا الكاتب لوحة فنية نادرة في دلالاتها ورموزها ومعانيها. ونقف أمام هذه اللوحة لنشهد باعتزاز: هذا هو الأدب الذي ينبع من الواقع في أعماقه، ويؤرخ لمرحلة حساسة في واقعنا، تشير إلى نهضة الريف، حيث كان الأطفال يتسابقون إلى العلم في ظروف إنسانية صعبة قاسية، وواقع تعليمي أشد قسوة. في هذه القصة يضرب الأديب عبدو محمد على أحب وأهم أوتاره، وأقربها إلى قلبه، ليدعو ثانية وثالثة ورابعة إلى عدم الاستهانة بالكائنات الصغيرة، وعدم الاستخفاف بها، فقد تكون هذه الكائنات أكثر فعالية وتأثيراً، من كائنات أكبر منها حجماً. تقدم إلينا القصة مجموعة من الأطفال وهم في طريق عودتهم إلى قريتهم، من مدرستهم في قرية أخرى، حيث يواجهون أمامهم معضلة كبيرة، حين يشاهدون النهر قد حطم الجسر الوحيد الذي يسمح لهم بالعبور إلى الضفة الأخرى. وهنا يبرز الامتحان، ليكشف لنا عن جوهر وطبيعة هؤلاء الأطفال.

فالكبير يسعى إلى إبراز عضلاته ليؤكد أنه الأقدر وأنه البطل المنقذ، ولا يقبل شريكاً، يفوز ولو بجزء بسيط من هذه البطولة. إنه، لا شك، الغرور، والأنا المتضخمة التي عزف الكاتب على أوتارها، وكشف عن مضامينها

وآثارها السلبية السامة. فهذا الكبير لا يقبل أن يساعده أحد لدفع الصخرة إلى عرض النهر، ليستعين بها الأطفال على العبور، ويستخف باقتراح أصغر الأطفال سنا، وهو يدعو رفاقه إلى التعاون، لدفع الصخرة إلى النهر.

ويستمر هذا العناد والغرور، حتى بعد عجزه عن تحريك الصخرة، ليحاول أن يجرب عضلاته في مجال آخر، ألا وهو القفز عبر النهر، فيقع ويكاد يغرق، لولا فطنة الطفل الأصغر، وهو ينبه رفاقه إلى غصن يساعد على إنقاذ الطفل الأكبر من غرق أكيد. ولم يخرج هؤلاء الأطفال من مأزقهم، إلا بالعودة إلى اقتراح الطفل الأصغر، للتعاون على دفع عدد من الصخور، لتساعد الأطفال على العبور إلى الضفة الأخرى، ومن ثم العودة إلى منازلهم. ومن يقرأ هذه القصة، يجد أن صورة الطفل الأكبر، وهو يقر باقتراح الطفل الأصغر، من أجمل الصور التي تضمنتها هذه اللوحة المعبّرة والبليغة في دلالاتها ورموزها وأبعادها التربوية والفكرية والفلسفية.

ويضيف الأديب في قصة (المشاغب) لوحة واقعية متميزة أخرى، أفرزتها الحياة، فعبر عنها الأديب بدقة وأحاسيس مرهفة، ليؤكد من خلالها مقولة تربوية مهمة جداً، يجب أن نرددها كثيراً حتى تنغرس بعمق في نفوس أطفالنا. هذه المقولة تدعونا إلى إقناع المشاغب المؤذي، أو من لديه استعداد للإيذاء، بأن الحياة تقف بالمرصاد، لمثل هؤلاء الذين يسببون الأذى للناس. أرى أنه من المفيد جداً، أن يشعر الإنسان بخوف من إيذاء الآخر، بأية طريقة من الطرق.. لكننا نفضل الفعل دائماً في الدفاع عن النفس، بعيداً عن سموم الانتقام، ونفضل أيضاً كشف الحقيقة، في مثل الحالات التي يستشهد بها الكاتب. فأحياناً، أو في كثير من الأحيان، ينتصر الكاذب، أو المنافق، أو المشاغب المؤذي، كما حدث في القصة، فتنتقم منه الحياة، كما حدث في القصة أيضاً، حيث رفس البغل المشاغب عقاباً على ما افترى.. وهنا تكمن الروح الشعبية، التي تختزن العديد من هذه القصص والحكايات، لتقول للكل من يسبب الأذى للآخرين: أيها المفتري! أيها المؤذي! لن تفلت من العقاب أبداً.

في قصة (الضبع) نقف أمام قضية هامة جداً، متصلة بالعدوان والاعتداء، وتكاد تكمل القصة السابقة، وتجيب عن ملاحظتي لضرورة الفعل في الرد على المعتدي. في هذه القصة يظهر الفعل واضحاً جلياً.. إن هذا الفعل يأتي رداً على اللا فعل.. أي على الحالات السلبية تجاه العدوان، أو تجاه الحالات غير الطبيعية، أو الحالات المؤذية

في المجتمع. فظهور الضبع في القرية، أو اعتداءاته المتكررة، تحتاج إلى قرار وفعل واع شجاع، يوقف هذا العدوان، ويجتثه من جذوره.. إذ أنه لا يمكن أن نترك هذا الضبع، حتى تردعه الحياة، وترده على أعقابه، كما حدث للمشاغب، في القصة السابقة. ففي هذه القصة، يخبرنا الكاتب أن العم مصطفى، ضاق ذرعاً بما يجري، وبالخوف الذي سيطر على الناس، فقرر التخلص من الضبع. يكفينا هنا الإشارة إلى الخوف الذي يسد على الناس طرق الخلاص من أية محنة تمتحنهم بها الحياة. فإذا بقي الخوف جاثماً على الصدور، حكم الإنسان على نفسه بالذل والخنوع. فلو لم يستطع العم مصطفى الانتصار على الخوف، لما استطاع أن ينتصر على الضبع، الذي أرعب الكثيرين من أهل القرية. ونستطيع أن نسقط كلمة القرية على مجتمعنا المحلي والعربي، كذلك نستطيع أن نسقطه على المجتمع العالمي بصورة عامة.. وهذا ما نريده من كل فرد، أن يكون شجاعاً في التصدي لأي أذى يهاجم المجتمع. لقد أنقذ العم مصطفى القرية بشجاعته وجرأته وفعله، وهذا ما نريد غرسه في روح وعقول الأطفال. هنا يخرج العم مصطفى، مصمماً حازماً، ويحقق ما يريد.

في قصته (خيرو سارق الدجاجات) يترجم الكاتب مقولة نعرفها جميعاً هي (حاميها حراميها) فقد أراد خيرو أن يكون حارساً وحامياً لأملاك القرية، ليغطي على جرائمه. لكن القصة تقول لنا بصورة واضحة: مهما كان اللص ذكياً فإنه سينكشف آجلاً أو عاجلاً، وهذا ما حدث لخيرو.

وفي قصته (هجرة الطائر الحزين) يعود الكاتب عبدو محمد إلى موضوع الطبيعة، وما تضمه من حيوانات ليؤكد حب الأطفال الفطري والعفوي والعضوي، للطبيعة وما تحضنه من ثروات، ومنها الطيور، التي أرى أنها تشكل أفق الحياة وباصرة الإنسان، ويأتينا صوت الكاتب، عبر هذه القصة، نداءً كناقوس خطر، يحذر الإنسان من الكارثة التي تقترفها يداه بحق الطبيعة.. أي بحق نفسه. في هذه القصة تنتظر الطفلة زينب الطائر الذي أنقذت حياته، وساعدته على الطيران ليمارس حياته الطبيعة، لكنها كانت تنتظره بفارغ الصبر، لتستقبله استقبال الأحبة والأصحاب. وهاهو يعود، ليشكو آلامه إلى زينب، ومنها إلى أطفال العالم عامة، لأنهم عماد المستقبل ودماؤه الجديدة. وممّن تشتكي الطيور؟ إنها لا شك، تشتكي من الكبار، من الآباء الذين أخطؤوا بحق الطبيعة، فقطعوا الأشجار، ولوثوا الأنهار، وقضوا على الحقول، فلم تعد الطيور تجد مكاناً لحياة

طبيعية، ونأمل ألا يستمر هذا الخطأ الفادح القاتل. ولكي يتحقق هذا الهدف النبيل، نأمل أن نعزف كثيراً وطويلاً على هذا الوتر المهم للتعبير عن قضايا الطبيعة وأوجاعها، وآلامها وأحلامنا فيها. فهل تعود الطبيعة إلى وضع يؤمن للطير والناس حياة طبيعية؟ هذا ما نحلم به جميعاً.

وينقلنا الكاتب في قصته (حسن والجني) إلى عالم الجن والخرافات، الذي ما زال عالقاً في أفكارنا وذاكرتنا الشعبية، ليذكرنا بأن العلم في أيامنا هذه قد تجاوز عالم الأساطير، وما كانت تحققه للناس أيام زمان.. فالعلم أصبح هو المارد، يحقق لمن يمتلكه ما يريد وما يتمناه. فقد ولى زمن الأساطير والخرافات، وحل زمن سيطرة العلم بما يحققه من معجزات، تفوق حدود التصديق والتصور.

ويعود الكاتب في قصته (شعبان وفهمان) إلى موضوع الدفاع عن الوطن، وعن الأرض وعن المجتمع، وعن تعاون وتكاتف القوى، في رد المعتدي على أعقابه، من خلال تعاون شخصيتين طريفتين فريدتين عجيبتين، هما شعبان وفهمان. فالكاتب عبدو محمد مسكون بهاجس الدفاع عن الوطن، ويدعونا إلى تكامل قوى هذا الوطن للقيام بهذه المهمة المقدسة. فقد أعطت الطبيعة (شعبان) الذي يسميه أهل القرية (تلة لضخامة جسمه، قوة كبيرة خارقة، إلى حد أنه يستطيع حمل ثور بيد واحدة.. أما هراوته فكانت عاموداً، يعجز رجلان عن حمله، لكن الطبيعة، حرمته من قوة النظر، وكأنها أودعت قوة النظر، في إنسان آخر، ليحتاج كل منهما إلى الآخر، تلبية لضرورات الحياة ومتطلباتها الاجتماعية. ففي هذه القصة يعطينا عبدو محمد مثالين كبيرين واضحين، عن ضرورة ومتطلبات هذا التكامل، وبخاصة، في أوقات المحن الصعبة، حين يتعرض الوطن لامتحان عسير. هنا دعوة لنا جميعاً للاستفادة مما بين أيدينا من ثروات لا نعرف قيمتها، رغم أهميتها الكبيرة.

في هذه القصة شخصيتان جذابتان، لم ينتبه الناس إلى قيمتهما، أو لعله لم يعترف أحد بقيمتهما وفاعليتهما، إلا عندما تعرض الوطن إلى محنة قاسية، حين استولى اللصوص على النهر، أو على ينبوع الماء، كما جاء في القصة. ولم يكن استيلاء اللصوص على هذا الينبوع إلا نتيجة لتفشي ظاهرة الجلوس في مضافات القرية وتحدث الناس عن بطولاتهم الخرافية، متناسين هجمات الذئاب التي كانت تتوالى على قطعان القرية، وغارات اللصوص، ومداهماتهم وسرقاتهم التي كانت تتزايد، الأمر الذي أدى إلى ضعف القرية. يبدو أن

هذه القرية تمثل، أو ترمز إلى الوطن العربي. وقد حُلَّت مشكلة القرية من خلال تكاتف وتكامل قوتي شعبان وفهمان، ونأمل أن تجد هذه الأمة طريقها إلى الخلاص ممن احتل ينابيعها وأراضيها وثرواتها من الصهاينة الأشرار.

حكاية طريفة نقرأها في قصة (الديك الهندي) الذي يطعمه صاحبه ما لذَّ وطاب، كي يذبح في يوم من الأيام. الحقيقة، أنا لا أميل إلى طرح هذه المواضيع، لأن ذلك يدخل ضمن القوانين المشرعة في هذه الحياة.. لكننا لا نملك الحق في مصادرة أفكار الكاتب، ونحترم طروحاته ورؤاه الفكرية.

أكتفي بهذا القدر من قراءتي لبعض قصص الأديب عبدو محمد الذي رأيته مبدعاً، شاعراً حساساً، في طرح هموم مجتمعه، مستفيداً من تراثه وتاريخه، ليعبر عن أحلام الإنسان ومستقبله الحضاري.

❑❑

شعر الأطفال ماهيته وشروطه
(الصياد والسمكة ـ هيّا نلعب يا أطفال)

رضوان الحزواني

بدهيٌّ القول إن شعر الأطفال إنجازٌ فنيٌّ أدبيٌّ لا يستطيع تحقيقه إلا قلّة من الشعراء نظراً لما تتطلبه كتابته من شروط لا نكاد نجدها في سائر ضروب النظم الشعري.

ولاشك أن قيمة شعر الأطفال تنبع من مصدرين اثنين: الأول قلة عدد الشعراء الذين يكتبون هذا النوع من الشعر، الثاني ازدياد الحاجة إلى وجود أدبٍ وشعرٍ يكونان للطفل زاداً أدبياً يمتح منه ويستقي منه المتعة والفائدة معاً.

في مقالي هذا أحاول تقديم دراسةٍ لماهية شعر الأطفال متخذاً من الشاعر (معاوية كوجان) في مجموعتيه الشعريتين الموجهتين للأطفال (الصياد والسمكة وهيا نلعب يا أطفال) نموذجاً تطبيقياً، محاولاً رصد أهداف هذا الشعر التربوية والإمتاعية والشروط أو البنى التي يستند إليها هذا اللون الشعري الهام.

1 ـ الصياد والسمكة:

في الأثر النبوي الشريف: المولود يولد على الفطرة، ويقول مصطفى صادق الرّافعي: "لن تشعر بجمال الطبيعة إلا إذا نظرت إليها بعيني طفل"، ويرى إبراهيم عبد القادر المازني أنّ من الظلم أن نفرض أفكارنا وقوانيننا على الأطفال، لأن لهم حياتهم وشخصيتهم وخصوصيتهم، وثمة أقوال وأقوال عن عالم الطفل كلها تشير إلى البون الشاسع بين الكبار وبينهم، من كلّ أولئك ندرك خطورة الكتابة للأطفال دون معرفة طبيعة شخصيتهم واحترام خصوصيتهم.

هذه الحقائق استطاع الشاعر معاوية عبد الله كوجان أن يدركها تمام الإدراك وأن يطوّعها بمهارة واقتدار في مجموعتيه الشعريتين (الصياد والسمكة) و(هيا نلعب يا

أطفال).

صدرت المجوعة الأولى (الصياد والسمكة) عن دائرة الثقافة والإعلام . الشارقة . الإمارات العربية المتحدة بعد أن فازت بالمركز الأول في جائزة الشارقة للإبداع العربي في مجال أدب الأطفال، وقد ضمّت طاقات جميلة من القصائد العذبة وقد وجّه بعضها إلى الأطفال ذوي الأعمار من 7-8 سنوات، وبعضها الآخر إلى الأطفال ذوي الأعمار من 9-10 سنوات، وقسم منها إلى الأطفال ذوي الأعمار من 11-12 سنة.

يرسم الشاعر معاوية كوجان في هذه المجموعة عالما طفولياً من حدائق وأشجار وسماء ملونة وفراشات وعصافير وبحر و... ويؤكد للطفل أن وجوده مرهون بوجودها مرتبط بها ارتباط مودة وألفة، ومن خلالها جميعاً استطاع الاقتراب من نفسية الطفل بل إنه استطاع أن يتغلغل إلى نفسه وروحه فراح يغني بلسانه وجوارحه بفرح طفولي فقد بلغ سن السابعة وبدأ حياة جديدة حياة المدرسة وتكوين صداقات خارج نطاق الأسرة فيقول:

صار عمري اليوم يا صحابة سبعا

قد دخلت المدرسة وتعلّمتُ القراءة

وتعلّمت الكتابة صار عندي أصدقاء

وهاهو ذا يترنّم بحبّ الأم أقرب الناس إلى الطفل بعذوبة ورقّة، ويربط هذا الحبّ بالكون بالشمس بالبحر بالوطن والإيمان بالخالق العظيم، فالأم محور الكون في نظر الطفل، وهل كان العمر والوطن والكون بشمسه ونجومه وبحاره في نظر الأم إلاّ الأم؟ فيقول:

أمي شمسي أمي شمسي

بحر حنان بحر حنان

أمّي وطني أمي عمري

نبع أمان نبع أمان

والشاعر يدغدغ حاسة البصر عند الطفل فيجعله ينظر إلى البعيد حيناً وإلى القريب حيناً آخر، يتأمل الكون الرحب تارةً والأشياء القريبة تارة، يقوي عنده دقّة الملاحظة ويؤكد له أنه جزء هام من هذا الكون، يلتفت التفاتة براءة إلى المخلوقات من حوله يتأملها وينظر إليها بودٍّ، إلى فراشة ملونة ترفرف فوق الأزهار، إلى عصفور يشاركه التغني بالحرية، إلى ذلك الصرصور الذي يملأ الليل صفيراً ينام في النهار في علبه الأزهار ويعود للغناء عند المساء، وهو أيضاً ينظر إلى الأشياء والجمادات بمودّة يصادقها ويخاطبها وكأنها كائن حيّ يعقل ويفهم وهي تبادله المحبة وتستجيب له

وتطاوعه في كلّ رغائبه إذا كان الكبار لا يستجيبون لها، يقول في قصيدة مظلّتي:

معي تسير كالقمر تحفظني من

أديرها تدور أطلقها تطير

والشاعر يتغلغل إلى ذات الطفل ويحلّل نفسيته، فالكبار يعملون على توجيهه تارة يأمرونه بالهدوء والسكينة والطاعة وتارة بالجد والدراسة، في حين أنه ميّال إلى الصخب والحركة، وهو إذ يطيعهم فإنه يفعل ذلك على مضض وعلى غير طبيعته، فإذا ما سنحت له الفرصة انطلق مثل عصفور أفلت من إساره، ولا أحبّ إليه من التحرر من كل هذه القيود، وقصيدة (مكافأة) تعبّر عن ذلك تعبيراً كبيراً، إنها دراجة مكافأة على نجاحه، يركبها صبحاً ومساءً تملؤه فرحاً وحركة وحيويّة وتشبع رغبته في الانطلاق بعد طول جهد وانكباب على الدراسة يقول فيها:

أذهب فيها حيث أشاء

من بيتي نحو المدرسة

تتهادى لحناً في شفتي

فيها أمرح في الأرجاء

ولا يغفل الشاعر الجانب التربوي في مجموعته، ولكنّه يتجنّب التقرير والخطابية والوعظ وإصدار الأوامر والنواهي، إن الخطابات المباشرة والعِبَر ذات الوعظ الشديد لن تجد لدى الطفل أذناً صاغية أو عيناً قارئة أو عقلاً متأملاً في الوقت الذي ينشدّون إلى ما هو أكثر جاذبية وتشويقاً إلى الصور المتحركة على شاشة التلفاز ففي قصيدة (صديق الإنسان) ينبّه فيه العاطفة الإنسانية النبيلة نحو المخلوقات الجميلة فيجعل الطفل ينطق برقة وعذوبة وموسيقى محبّبة، وحوار ساذج بريء بين سمير وهشام فسمير يرغب في القبض على العصفور وهشام يذكره بضرورة الرأفة بالحيوان وحب الحريّة ومن منّا لا يقدر قيمة الحرية وبلوغها وجع عالمي يعانيه الإنسان صغيراً كان أو كبيراً في كل مكان، بقوله:

زكْ .. زَكْ .. زاكْ انظر حطَّ على الشبّاكْ

عصفورٌ حلو الألوان يشدو من أحلى

ثمّ ينطلق الشاعر في قصيدته (نشيد الفرح) إلى عالم أوسع يصحب الطفل في الصيف إلى البحر يستمتع بالعطلة، لتكون حافزاً لعام دراسي جديد في قصيدته (العودة إلى المدرسة) ثمّ يسمو الشاعر بالطفل إلى أفق أرحب، يسمو به من دنيا المادة إلى دنيا الروح، يحلّق به على أجنحة الأحلام وعلى غوارب الخيال، وينتقل به من العالم المحسوس إلى العالم المجرد متناولاً قضية الحرية مرة بعد مرة بأسلوب شائق رشيق يعبّر

عن رغبة الطفل في الطيران إلى عالم الحرية في فرح وسعادة يلهو مع الأطيار وينتقل على ذرا الأشجار يقتات بالحبوب وينهل من جدول الماء بقوله:

لو كان لي جناح يا أيّها الصباح

لطرت في السماء أسابق الضياء

ويعمل الشاعر على تكوين العادات السليمة عند الطفل كالحفاظ على النظافة بعيداً عن لغة التوجيه والإكراه، فالصابونة تتحدّث بودّ إلى الطفل حديث صديق إلى صديقه فهي عنوان الطهارة ووجه الحضارة وتبعد القذارة والعطر فيها كاللؤلؤ في المحارة وهدفها الأسمى:

وشعاري أبداً تحيا الحضارة

أبداً تحيا الطهارة

ويستخدم الشاعر أسلوب الأحاجي والألغاز لإثارة فضول الطفل وحب الاستطلاع عنده حين يسأله عمن تحبها الأسنان والعيون ولها شعر لين ويد صغيرة واحدة، وأكبر الظن أنه يقصد بها فرشاة الأسنان:

أنا التي تحبّني الأسنانُ رفيقيَ (المعجون) والعيونْ

ولي يدٌ واحدةٌ صغيرة أملك شعراً ليناً

فهل عرفتم من أنا؟

ولا يغيب عن الشاعر أن يبقظ في الطفل الحس الإيماني الصافي ففي قصيدته (يقول الديك) فالديك يستيقظ باكراً يحث على العمل والنشاط ودعاء الخالق الرزّاق أن يمنح الخير والفرح والحكمة:

ربّاه ذكّرنا أن نشكر النعمة

ربّاه علّمنا من نورك الحكمة

ولا يغفل الشاعر عن تناول العلاقات الإنسانية والاجتماعية، فيحبّب إلى الطفل الصداقة والإخلاص ويزيّن في نظره ذلك الصديق الوفي الصادق المجتهد المثابر المؤدب لا ينساه في غيابه ويحفظه ويرعاه وهو أيضاً يبادله وداً بودٍّ فيقول:

أحبّه كثيراً مبتهجاً مسروراً

يحفظ لي وداده أرجو له السعاده

أما قصيدته (في حديقة الحيوان) فإنها تجمع بين الفرح ومتعة الفرجة على أنواع الحيوانات وبين إثراء ثقافة الطفل يتعرّف على الفيل والأرنب والسعدان والبطة والثعلب والطاووس والظبي والأسد والفهد والسنجاب وطبيعة كلّ منها بلغة سهلة وموسيقى عذبة.

وقصيدته (شروق وغروب) تأتي للاستراحة بعد هذه الرحلة الممتعة، وتشد الطفل إلى الاستمتاع بجمال الطبيعة، وهي قصيدة تأمّل وتفكّر في أسرار الكون بأسلوب

سهل بعيد عن التعقيد الفلسفي يناسب تفكير الطفل وقدراته العقلية.

ويختم الشاعر مجموعته بقصة شعرية (الصيّاد والسمكة) من قصص ألف ليلة وليلة طالما قرأناها ونحن صغار فأثارت دهشتنا، وداعبت أخيلة بيضاء في عقولنا، وغرست في نفوسنا الرغبة في السعي إلى كسب الرزق الحلال ومحبة الخير والإحسان كما أقنعتنا أن المعروف لا يضيع بين الله والناس وقد استطاع الشاعر أن يصوغها ببراعة ورشاقة في قالب شعري جميل يجمع بين إيقاع الشعر وعذوبة القصّ الجميل، واستطاع من خلالها تحقيق الأهداف التربوية والإنسانية والدينية، وخلاصتها أن صياداً تقياً نشيطاً انطلق للصيد وهو يدعو ربه أن يرزقه وألقى شباكه فإذا به يصطاد سمكة كبيرة لم يرَ مثلها من قبل فحمد الله على هذا الرّزق العظيم، ولكنّ السمكة أخذت تتوسّل إليه أن يعيدها إلى البحر لأنها لا تريد أن تموت، وتساءل الصياد ماذا سيطعم أولاده اليوم وليس عندهم شيء، لكن السمكة أخذت تبكي وتستعطفه، فتتحرك في نفسه عاطفة الشفقة والرحمة، فقرّر أن يطلقها واثقاً أن الله تعالى رزّاق ولا ينسى الصابرين، فألقاها وقال: عودي يابنة البحر وأجري عند ربّي وما كانت سوى بضع دقائق حتى عادت السمكة ونادت:

أيها الصالح هذي لك من عندي هديّة

فإذا عقد من الماس ثمين

بين كفّيه ارتمى

فرح الصيّاد بالرزق الحلال

شكر الله سعيداً

ثم قال

لا يضيع الله أجر المحسنين

لا يضيع الله أجر المحسنين

وبعد، نجد الشاعر معاوية كوجان قد وفّق في عمله أيما توفيق فقد توافرت في مجموعته جملة من السمات كان من أهمّها:

1. التمتع بخيال حيّ واسع خصب يثير خيال الطفل.
2. الموهبة الحقيقة فقد استطاع جعل ما كتبه حيّاً في ذهن الطفل.
3. كان العمل منظماً جداً حيث تدرّج بتقديم القصائد للأطفال من سن السابعة حيث بدايات قراءته ومطالعته إلى سنّ الثانية عشرة.
4. كان خفيف الظلّ وذا حسّ عالٍ بالدعابة والمرح ممّا يجذب الطفل إليه.
5. استخدم لغة تناسب معجم الطفل اللغوي، وأضاف إليه بعض المفردات الجديدة مع

شروح مبسطة لها مثل (الصداح، النضارة، غِيلة، يرتاب).

6- أكّد القيم الوطنية والقومية والإنسانية والدينية بأسلوب الإيحاء بعيداً عن الوعظ والإرشاد.

7- استخدم أوزاناً رشيقة تصلح للإنشاد فقد استخدم مجزوء الرمل في أربع قصائد ومجزوء الرجز في ثماني قصائد والمحدَث في سبع قصائد واستخدم تفعيلة الرمل في قصته الشعرية.

8- جاء إخراج المجموعة غاية في الجمال والجاذبية والأناقة، بطباعة فاخرة وغلاف فنّي رائع، وقد تضمّنت لوحاتٍ داخليّة جاءت معبّرة عن مضمون القصائد تجذب الطفل وتربط في ذهنه الفكرة المجردة بالصورة الملوّنة الجميلة.

2 - (هيّا نلعب يا أطفال):

تأتي المجموعة الثانية (هيا نلعب يا أطفال) الصادرة عن دار النهضة بدمشق لعام 2006 تتويجاً لنجاح الشاعر معاوية كوجان السابق، وتأكيداً على استمرارية تقدمه في مجال أدب الأطفال.

ليس سهلاً على كلّ كاتب أن يكتب للأطفال إلا إذا كان قريباً من مرح الطفولة وبساطتها وتفكيرها، ولهذا نجد معظم الذين كتبوا للأطفال كانوا ممن مارسوا مهنة التعليم وخالطوا الأطفال وعاشوا بينهم، جاءت هذه المجموعة نموذجاً ناجحاً لمشروع الكتابة للطفل العربي تناسب الأطفال فوق سن الثانية عشرة، وقد تناولت جوانب اجتماعية وعلمية ومجالات أخرى مثل القيم وذكريات الطفولة والشخصيات والنماذج البشرية، وإذا كانت معظم دور النشر الخاصة والمطابع تفرز الكثير باسم الطفل والطفولة ولا تعني المسألة لها أكثر من ربح وتجارة، فإنّ هذه المجموعة تؤكّد على عناصر أربعة هامة في حياة الطفل العربي وهي الوطنية المحلية، والعربية القومية، والإسلامية الدينية، والإنسانية العالمية، في القصيدة الأولى من المجموعة (نشيد الفرح) يرسم الشاعر لوحة جميلة لعالم الطفولة، فدنيا الأطفال لعب وسحر وجمال وأمل باسم وأشعار حلوة وقفز في الرياض وسباحة مع أمواج البحر يضيف الشاعر إليها جانباً روحياً من الحب والصفاء وتسبيح الله الواحد فيقول:

وحّدنا حبٌّ ووفاء وصفاء فؤاد ونقاء

ونسبّح لله الواحد ما أحلاه صنع الواجد

ومفهوم الوطن عنده يبدأ بالأسرة الأم والأب ويتّسع على امتداد الوطن العربي وما أجمله من وطن أرضاً وسماء وقمماً تصدح فيه الأطيار وتفيض فيه الخيرات جدير أن يفديه ويتغنى به قائلاً:

عشت منيعاً دمت ربيعاً

وطني الغالي سرّ جمالي

وقصيدة (احترام الشيوخ) هي انعكاس واضح للقيم الشرقية ومن منا لا يتمثل دائماً بالأثر الكريم (ليس منا من لا يوقّر كبيرنا ويرحم صغيرنا) فالإنسان الحق كنز من العواطف النبيلة، يحب لغيره ما يحب لنفسه، والقصيدة تغرس في نفس الطفل روح المحبة والتعاون بين أفراد المجتمع وتروي قصة الطفل عثمان الذي ساعد شيخاً مرهقاً في حمل متاعه وأعظم مكافأة على صنيعه هو ثناء الأهل ودعاء الشيخ:

أكرمْ بما قد ناله عثمانُ من دعاءْ

لم ينس أن البرّ بالشيوخ والإحسانْ

أجمل ما يفعله.. الإنسان للإنسان

وفي قصيدة (حبّ العمل) نجد الكلمة مفعمة بقيم سامية لها تأثيرها المرجو في نفس الطفل، قيم حب العمل وإتقانه وجماله والرغبة في الكسب الحلال من فضل الله الوهّاب والحق والنزاهة حتى لا يرجو الخير إلا من الله:

أنا دهّان.. أنا فنَّانْ أنجز عملي في إتقانْ

أبداً يومي باسم الله لا يرجى أحدٌ إلاّه

ويبدو الشاعر مخلصاً كل الإخلاص للغته العربية الفصيحة فهو لا يكتفي بالاعتماد على معجم الطفل اللغوي بل يعمل على إثراء ثقافته اللغوية في قصيدة (كلمات) فيقدّم له طائفة من الكلمات بأسلوب شائق مثل (الأبلج والعسجد والرفعة والسلسل وأسامة والجلَد والعاني والسور والضنك وقَنَطَ والإحسان) يقول:

وإذا سألوا ما (الإحسانْ)

قولوا: تكريمُ الإنسانْ

ما أحلى هذي الكلماتِ

تلمع تسطع كالنجماتِ

كما فعل الشاعر في مجموعته السابقة يستخدم أسلوب الألغاز ليثير فضول الطفل وينشّط خياله فالنسيم يُلقي التحية على الأطفال ويسألهم من يكون:

هل تذكرون من أكون يا صغارْ

أهبّ في المساء والنهارْ

لأُنعش القلوب في الحقول

تُحبني الهضاب والسهولْ

والطبيعة كما هي في نظر الشرائع السماوية، لا صراع بينها وبين الإنسان كما هي في الفلسفات المادية، بل هي صديقة الإنسان تعمل على إسعاده وتقدّم له الخير

والبركة يبدو ذلك في قصائده (أغنية للمطر ـ الفصول الأربعة . قُبل الثلج . أغنية الربيع . موعد مع البحر) وفيها يبعث الحياة في كل الموجودات المحيطة بالطفل ويمزج الواقع بالخيال في اختيار يتوسل تفاصيل الطبيعة كي يقذفها في مخيلة الطفل المفعمة بالدهشة والغرابة تتشارك فيها حاسة السمع والبصر ملامساً واقع الطفولة ومستوى أفكارها، وتستطيع معانقة أي شيء باعتباره صديقاً للطفل دون أن يغفل ربط كل أولئك بحبّ الوطن:

فأطلقوا العيونَ يا أطفالْ

فهذه مواسم الجمالْ!

فكلّ شيء فاتن ينادي

ما أجمل الربيع في بلادي!

والشاعر يحلق مع الطفل على أجنحة الخيال، من خلال الخيال الشعري الخصب، وليس هذا بعيداً عن خيال الطفولة فالأطفال يقبلون على الصور الخيالية أكثر من إقبالهم على الصور الواقعية، وهذا نابع من نبل مشاعرهم وسمو عاطفتهم وطهارة طويتهم ونقاوة سريرتهم وتصبح المفردة المجازية عندهم ذات مدلول عاطفي دافئ تنمي قدراتهم على الملاحظة الدقيقة مدركين أن وجودهم مرهون بوجود الآخرين والكائنات الأخرى، فالكون يلبس ثوباً من الثلج، وهو يشبه شَعراً شاب من الأيام، والعينان تسافران في مداه وكأنه صباح ذاب في أرجاء الكون:

لبس الكونُ من الثلج ثيابا

فحكى شَعراً من الأيام شابا

سافرتْ عينايَ فيه عندما

خِلْتُهُ صبحاً على الأرجاء ذابا

والمجموعة لا تغفل دور المعلّم والأم والمدرسة كغيرها من كتب الأطفال حتى كأنّ هذا صار أمراً تقليدياً فيزيد على الطفل ما يملّه وينفّره، ولكن الشاعر معاوية كوجان يوظّف أدوارهم لأغراض أخرى، فالجديد في قصيدة (عيد الأم) يفرح الطفل بهذا اليوم لأنه يعدّ منذ ليال لأمّة هدية من صنع يديه وهذا أبلغ في إظهار عاطفة الابن نحو أمّه:

أرسم منذ ليالٍ عدّةْ

قلباً أخضرَ يحضن وردةْ

لوحة حبٍّ صنع يديه

سأقدّمها خيرَ هديّهْ

والمعلّمة هي أم ثانية تسقيه رحيق الحب توجهه وتفهمه إذا سألها تكافئه إذا نجح وتفرح لفرحه تقصّ عليه الأخبار والأشعار

وتزرع فيه المثل العليا:

وتزرع بي من المُثُلِ

صفات الصدق في العملِ

أحبُّ أحبُّ لقياها

وعهداً لسْتُ أنساها

وما الأستاذ إلا صديق للأطفال يقوم بدور هام في حياة الطفل في صقل أحاسيسهم وتنمية وجدانهم الفني والمعرفي وتحفيزهم على الإبداع والتأمل الخلاق، يذكرهم بالماضي المجيد، ليبثّ فيهم الروح، والاعتزاز، ويحفز فيهم الرغبة لاستعادة الأمجاد، فيعرفهم على أعلام العرب الذين أضاؤوا الليل بالعلم وبالفكر المنير ومنهم ابن عباس وابن حيان وابن خلدون وابن سينا والمعرّي في قصيدة (أعلام) وفي قصيدة (أبطال) يذكّرهم بحمزة ﷺ عم رسول اللهﷺ وخالد سيف الله المسلول وصلاح الدين وعمر المختار وعز الدين القسام، يبث في الطفل العربي روح العزّة والإباء وحب الجهاد والنضال:

ما أعظمهم يا أطفالْ

رمزَ جهادٍ رمزَ نضالْ

فلنتعلّمْ منهم أبداً

كيف الوطنُ الغالي يُفدى

ولا يكتفي الشاعر بربط الطفل بالماضي فحسب بل يربطه أيضاً بالحاضر، فيجمع بين ثقافتين الأصالة والمعاصرة، يتفاعل بذكاءٍ مع الحاسوب وينال منه المعرفة ويكتشف المجهول وينقله إلى عالمٍ مثير.

كنزٌ من العلوم تُضيء كالنجومِ

زادت به سعادتي واتَّسعتْ ثقافتي

حاسوبيَ الصغيرْ صديقيَ الأثيرْ

ويتناول الشاعر موضوعاً محبّباً للأطفال ألا وهو الرياضة في قصيدة (الهدّاف) والهدّاف مرتبط بالآلاف ونجاحه نجاح لجماعته:

أنا هدّافٌ أنا هدّافْ

يهتفُ لنجاحي

وبعد هذه الجولة مع الأطفال في هذه المجموعة الشعرية يختمها الشاعر بقصيدة (يوم العطلة) وكأنه يريد أن يرتاح الطفل من عناء القراءة والدراسة بالاستمتاع بالعطلة وقضائها في هوايةٍ مفيدةٍ ليتجدّد نشاطه ويستعيد قوته، لقد بدأ الشاعر المجموعة بالفرح وختمها بالفرح، لقد تعامل الشاعر مع الطفل بمودّة، واحترم شخصيته وخصوصياته وقدّم طاقة من أشعاره من خلال الصورة المعبرة الجذابة فالطفل المتلقي قد يصبح مبدعاً أو شاعراً في المستقبل ومن هنا تنبع

أهمية الصورة الشعرية، وكانت قصائده أقرب إلى اللوحات التشكيلية مجسدة تجسيداً فنياً باللون، بل إنها كانت صوراً نابضة بالحركة، ناطقة بالإيقاع العذب فالقصائد مصاغة على بحور الخليل القصيرة تسمح للطفل أن يستريح مع كل قافية، فالقافية نهجٌ شعريٌّ تنبع قيمته الفنية من التراث العربي سواءٌ أكانت مركبةً أم بسيطة، والشاعر يوازن بين موسيقى الشعر الخارجية والداخلية مستفيداً من ظاهرة التكرار التي تساعد على تكوين الإيقاع وإيصال الفكرة مع الدلالة الإيمائية.

وأخيراً نؤكد أن الشاعر قد أحسن صنعاً في هذا العمل الإبداعي الجدير بالتقدير قدمه بإخراج حسنٍ وغلافٍ مشوّقٍ وصورٍ داخليةً معبّرةٍ ملوّنةٍ زاهيةٍ تستطيع أخذ الطفل ليحلّق في أجوائها.

وبَعد، كانت تلك محاولة لتبيان ما يجب أن يكون عليه شِعر الأطفال من جمعٍ بين المتعة والفائدة.. بين مزجٍ بين الفرح والمعلومة.. بين التوجيه والترفيه.. من خلال هذه السياحة في هاتين المجموعتين الشعريتين الهامتين اللتين يجدر إعادة طبعهما وتبنيهما من قبل الجهات المعنية وإنني لأدعو إلى اعتماد هاتين المجموعتين في المناهج الدراسية لمرحلة التعليم الابتدائي والأساسي لما يتمتعان به من محتوىً تربويٍّ وتوجيهيٍّ نبيلٍ يتطلع إلى تنشئة جيلٍ من أطفالنا واعٍ يكون أهلاً للآمال التي نؤمل فيه أن يحققها.

❑❑

ماذا تُقدِّم الكتب المصوَّرة للأطفال؟

نجيب كيالي

تمهيد:

يبدو الكتابُ في البلاد العربية خارجَ دائرة الاهتمام عند الكبار والصغار بصورة شبه عامة، وكأن هذا الكائنَ الورقي عدوّ لنا، أو أننا لا ندرك أهميته القصوى في اجتياز المسافة بين التخلف والتقدم، حتى باتت أمتنا توصف عند الشعوب الأخرى بأنها أمة لا تقرأ مع أنَّ أرضها مهد الأبجديات الأولى كأبجدية أوغاريت وغيرها، وفيها نال أصحابُ الكتب درجات عالية من التكريم، فكانت تُسنَد إليهم المناصب العالية كالوزارة والقضاء ورئاسة الدواوين، وفي بعض العهود كانت كتبهم توضع في الميزان ليأخذوا ما يعادل وزنها ذهباً!

وإذا أردنا تصحيح العلاقة مع الكتاب، فلا بد أن نبدأ بالطفولة، فنؤسس عند الصغار قاعدةً سليمة لذلك، ونجعل الكتابَ واحداً من أصدقائهم إنْ لم نستطع أن نجعله خيرَ صديق وجليس كما أراد المتنبي في بيته المشهور:

أعزُّ مكانٍ في الدنى سرجُ سابحٍ

وخير جليس في الأنام كتابُ

الطفل والكتاب:

يمكن القول: إنَّ الطفل المولود حديثاً لا يثير الكتاب لديه أيَّ اهتمام، وهو لا يعنيه في شيء. إنه جزء من هذا العالم المبهم المحيط به.. عالم يبعث فيه الحيرة والارتباك والقلق، فيلوذ بصدر أمه حيث الاطمئنان والدفء والألفة.

غير أن الكتب المصورة تستطيع أن تجد لها مكاناً– ولو صغيراً– في عالم الأطفال الذين يقتربون من سنتهم الأولى، فتبدأ أولاً بجذب أبصارهم، ثم تعينهم في عملية (

الاستكشاف، وذلك بأن تقدم للطفل صوراً مبسطة وأكثر سهولة في الاستيعاب عن العالم الخارجي) (1).

ويرى علماء نفس الطفولة أن المحبة التي يبديها طفل من هؤلاء نحو كتاب مصور ليست مؤشراً كافياً إلى أنه استطاع أن يتعرف مضامينَ الصور الواردة في الكتاب، لكنَّ السبب في الأغلب يتركز في أنه انجذب إلى ذلك الكتاب من خلال الجو الأليف المبهج الذي رآه فيه، كأن يكون في حضن أبيه أو أمه، أو أنَّ الكتابَ ظهر بجانب دمية يحبها، أو أنَّ أخته فتحتْ له صفحاته وهي تداعبه وتبتسم(2).

وتدريجياً تتطور العلاقة بين الطفل والكتاب، ويمكنها أن تصعد أو تهبط، وتكون مفيدةً فائدةً عميقة أو سطحية من خلال اهتمام المربين بها وإدراكهم لطبيعة الكتب التي تلائم كلَّ مرحلة عمرية من مراحل الطفولة، وكيف تُقدَّم إلى الأطفال، وكيف نساعدهم في الاستفادة منها، ونزرع في نفوسهم الرغبة في التواصل مع كتب أخرى.

أهمية الكتب المصورة ومردودها التربوي:

لكي يبني المربون والمربيات علاقةً صحيحة بين الطفل والكتاب لا بد لهم من أن يكونوا مقتنعين هم أولاً في قرارة نفوسهم بما يمكن أن يقدمه الكتاب للطفل، وسأقتصر في حديثي على أهمية الكتاب المصوَّر، لأنه موضوع هذا المقال:

1- إنه نافع في عملية استكشاف العالم الخارجي التي سبقت الإشارة إليها. هذا الاستكشاف يكون محدوداً عند الأطفال الصغار جداً، فهو لا يتجاوز بالنسبة إليهم بعضَ الخطوط الأولية لما يرونه في الصور من الأشخاص والأشياء، ثم يتحسن الاستكشاف بعد ذلك، وتنتج عنه معرفة أولية بتمييز الأجزاء وارتباطها بموضوع واحد، فالطفل يستطيع عندئذ أن يلاحظ أن الوجه ـ مثلاً ـ فيه عينان وأنف وفم، وهو متصل ببقية الجسد الذي يراه في الصورة، وأنَّ كل جسد يجب أن يكون له وجه وأعضاء أخرى.

2- يستطيع الكتاب المصور أن يسهم في تشكيل ودعم مخزون الذاكرة عند الأطفال في مختلف أعمارهم، وقد تبين أنَّ مَنْ هم في مرحلة الطفولة الأولى يفضِّلون- من خلال الكتب – أن يستعيدوا بعضَ ما رأوه خارج البيت وهم في صحبة أمهاتهم من الأشياء والحيوانات والبشر، ويرغبون في أن يتذكروا أسماءها.

3- تسهيل عمليتي القراءة والكتابة، فاقترانُ الكلمة بالصورة في الكتب المصورة المخصصة للتعليم يعني ارتباط الدال

بالمدلول بشكل واضح، وعند الحاجة إلى استرجاع ما تعلمه الطفل يبدو الأمر هيناً، ولأضرب مثالاً.. فكلمة: (تفاحة) المكتوبة تحت صورة هذه الفاكهة تصبح مفتاحاً لاستحضار الصورة حتى فيما بعد حصة التعليم، وصورة التفاحة أو رؤيتها رؤية واقعية في صحن الفاكهة مثلاً تصبح مفتاحاً كذلك لاستحضار الكلمة، وهذا يخفف على المعلم أو المعلمة عبء التكرار التعليمي من جهة، ويمنح الطفل ثقة بنفسه، لأنه تعلم بيسر من جهة أخرى، ويقال الشيء نفسه في تعليم مبادئ الحساب والعلوم من خلال الكتب المصورة.

4- في الأعمار ما بين(3- 7) يتمكن الأطفال بفضل نمو مداركهم من فهم ما تشير إليه الصور من الحوادث، ويمكنهم بالتالي أن يتابعوا (سيناريو) قصة بسيطة، مما يمنحهم تسلية ومتعة جديدة، وينمي لديهم شيئاً فشيئاً قدرات التعبير عن تجاربهم الذاتية، كما أن ذلك يقدم غذاءً أولياً للخيال، وبدايةً لمحاورة الذات.

خصائص الكتاب الطفلي المصوَّر:

يتصف هذا الكتاب بمجموعة خصائص يجب أن تتوفر فيه ليكون صالحاً للأطفال وقادراً على تحقيق الفوائد المشار إليها في الفقرة السابقة، وتلك الخصائص ثمرة لدراسات نفسية سبرتْ سيكولوجية الأطفال لمعرفة ما يحتاجون إليه في كتبهم المصورة، وهي أيضاً حصيلة للخبرات المتراكمة في هذا المجال عند الدول المتقدمة تربوياً، ومن أهم هذه الخصائص:

- جودة الورق المستخدم في الطباعة بحيث تظهر عليه الأشكال والألوان بوضوح من دون ظلال طارئة أو بُقعٍ تفسد الدلالة، وبلغ من اهتمام بعض الدول في هذا الجانب أنهم يخصصون لكتب الأطفال ورقاً يمكن أن تُزال عنه بالمسح مثلاً آثار الأصابع اللزجة الملوثة بدبق السكاكر وغيرها.
- اختيار الألوان القادرة على جذب عيون الصغار كالأحمر، والأخضر، والأزرق، وسواها، وقد قيل: إن اللون بحد ذاته هو لغة عند الأطفال، ولا يكفي طبعاً اختيار اللون، وإنما يُشترَط انسجامه مع الموضوع الذي تقدمه الصورة.
- كتابة الكلمات المرافقة للصور ضمن قياس يستطيع الطفل من خلاله ملاحظة اتصال الحروف ودون التلاعب بأشكالها، إذ أن التلاعب لهدف جمالي محض قد يوقع الصغار الآخذين في تعلم القراءة في الحيرة والالتباس، ومن الضروري أن يكون

موقع الكلمات من الصور (فوق أو تحت) مناسباً لا يطغى على جزء من أجزاء الصورة، ولو حدث مثلاً أن كلمة حجبتْ عينَ الأرنب في صورةٍ ينظر إليها الصغار لتألموا من أجله كثيراً، لأنهم سيعتقدون أنه فَقَدَ تلك العين!

- العناية الفائقة بالإخراج العام للكتاب بحيث يكون جميلاً، أنيقاً، مغرياً جداً للطفل بمجرد وقوع عينه عليه، وفي بعض دول الاتحاد الأوربي وأمريكا واليابان توصلوا إلى ابتكار كتاب جديد يخص صغارَ الأطفال يمكن أن نطلق عليه مصطلح (الكتاب/ اللعبة)، فالطفل مثلاً عندما يفتح صفحته الأولى يقفز في وجهه بلبل ملون مصنَّع من الكرتون بكامل تكوينه، فيضحك الطفل ويبتهج، ويزداد تفاعلاً، وفي الصفحة الثانية يطلع له صديقه الأرنب أو سواه من الحيوانات المحببة إليه.
- ومع هذا كله أو قبله يراعى مضمون الكتاب، وما ينطوي عليه من قيم التعليم والتربية والخبرات الحياتية التي يمكن أن يقدمها للصغار، وينبغي الالتفات في تلك الخبرات إلى الجوانب السعيدة المشرقة لتعزيز التفاؤل وحب الحياة في نفوس النشء الصغير.

إنَّ الحديث عن خصائص الكتاب الطفلي ضروري لأمرين:

الأول: أنه يلفت أنظار الجهات المسؤولة عن طباعة هذا الكتاب في بلادنا إلى الاهتمام بتحسين عملها.

الثاني: ينبه المربيات والمربين إلى انتقاء ما يلائم الطفل تماماً أو اختيار أفضل ما يجدونه في السوق أو يكون متوفراً في مكتبة الروضة أو البيت أو المدرسة.

واقع التعامل مع الكتاب المصوَّر في بلادنا:

أعتقد أنه تعامل يتراوح بين السيء والمقبول في أحسن الحالات، فمعظم الآباء والأمهات لا يعيرون الكتب أيَّ قدر من الاهتمام، والكتب المصورة التي قد تصل إلى أيدي صغارهم تلعب المصادفة الدورَ الأكبر في اختيارها، أو أنَّ الإخوة الأكبر يختارونها حسب أمزجتهم التي لا تنسجم بالضرورة مع أمزجة أشقائهم الأصغر، وهي غالباً لا تلائم احتياجات هؤلاء، بل إنها قد تتضمن ما يلحق ضرراً مبكراً بهم.

وفي رياض الأطفال والمدارس تلتفت المربيات والمعلمات إلى الكتب المقررة، ويقوم أغلبهن عند استعمالها بإلقاء الأوامر للأطفال: افتحوا الكتاب على الصفحة كذا، انظروا، اقرؤوا، دون اهتمام بإثارة شغف

الصغار بما بين أيديهم من الكتب، ودون لمسة حب تجعل جوَّ التلقي مريحاً حلواً! وبالحب وحده يمكن أن يتعلم الطفل، ويدخل في علاقة مع الآخر(3). وفضلاً عما سبق قلما تستغل المربيات والمعلمات الكتب المصورة غير المقررة حتى لو وُجدت في المكتبة، وقلما يرشدن الأطفالَ إلى ضرورة التواصل معها أو يساعدنهم في اختيار الأفضل منها!

أخيراً.. إنَّ قضية الكتاب المصور والكتاب عامة مسألة حيوية تستحق اهتماماً أكبر في حياتنا، ويتطلب تحسين العلاقة بيننا وبين الكتاب في رياض الأطفال والمدارس والثقافة عموماً إلى جهود كبيرة رسمية وغير رسمية وإلى مبادرات خلاَّقة يكمن وراءها الوعي والحب والإيمان بضرورة الانطلاق إلى حياة أفضل.

الهوامش

(1)(2) نيكولاس تاكر- الطفل والكتاب – ص 47-48

(3) جودة علي أبو بكر- التربية والحب- ص 30

❑❑

طرائق تعليم اللغة للأطفال

د. محمود السيد/ تونس

نحاول في هذا البحث الموجز أن نتعرف بعضاً من طرائق تعليم اللغة للأطفال وتعلمها بدءاً من الرياض وانتهاءً بالحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، آخذين بالحسبان أنَّ ثمة منطلقات تتعلق باللغة والطرائق نعتمدها في هذا البحث وفيما يلي تبيان لما نرمي إليه.

أولاً - منطلقات

ثمة باقة من المنطلقات تعد مسلمات في رأينا، وقبل أن نبدأ بذكر هذه المسلمات لابد لنا من تحديد بعض المصطلحات الواردة في البحث، فاللغة التي نتحدث عنها هي اللغة الأم " العربية الفصيحة". ولما كانت الأم تلم شمل أبنائها وتحتضنهم وترعاهم وتحوطهم بكل محبة وعطف وحنان كانت العربية الفصيحة هي التي تلم شمل أبنائها وتوحِّد بينهم، ذلك لأن العامية عامل تفريق بين أبناء الأمة، أما الفصيحة فهي عامل توحيد. ومن هنا كان على الأبناء أن يكونوا بارين بلغتهم الأم" العربية الفصيحة" الموحِّدة والموحَّدة، إذ لاشيء أمرُّ من العقوق!

والأطفال الذين نتحدث عنهم هم أطفال الرياض ومرحلة التعليم الأساسي، وهي المرحلة الممتدة من الصفِّ الأول حتى التاسع، وهي مرحلة إلزامية ومجانية وتشتمل على حلقتين الأولى من الصفِّ الأول حتى الرابع، والثانية من الصف الخامس حتى التاسع.

أما طريقة التعليم فهي مكوِّن من مكونات المنهج التربوي بمفهومه المنظومي الشمولي المتكامل "System" تتبادل التأثير والتأثر ببقية المكونات أهدافاً وخُطّة ومحتوى وكتباً ومناشط ووسائل وتقنيات وتقويماً، ونقصد بالطريقة الأسلوب المتبع في إكساب

الناشئة المهارات اللغوية.

ويمكن إيجاز منطلقات البحث في الآتي:

تُعُد اللغة مركز الدراسات الإنسانية في عالمنا المعاصر، إذ إنها تحظى بالاهتمام من علماء متعددي التخصصات[1]، ولم يعد الاهتمام بها مقتصراً على اللغويين والتربويين وحدهم، وإنما يعنى بها عالم وظائف الأعضاء والطبيب المختص بالجهاز العصبي، وعالم الصوتيات وعالم الطبيعة والمهندس الكهربائي، وعالم النفس وعالم الاجتماع، وعالم الرياضيات...إلخ.

ويتطلب منا هذا التوجُّه من حيث العناية باللغة من علماء في مختلف ميادين المعرفة أن يكون تعليم اللغة مسؤولية جماعية من المعلمين كافة وليس ملقى على كاهل معلمي اللغة وحدهم، ولقد أصدر المجلس القومي لمعلمي اللغة الإنجليزية في بريطانيا قراراً يقضي بأنه يجب على كلِّ معلِّم أن يُعدَّ نفسه لتعليم اللغة الأم حتى لو كان معلماً للتاريخ أو الفيزياء أو الرياضيات أو الاجتماع أو غير ذلك من مواد المعرفة. وفي فرنسا يحُاسَب معلم الرياضيات المتعلم على أخطائه اللغوية على المستوى نفسه الذي يحُاسبَه فيه على أخطائه في الرياضيات.

وإذا كانت المهمة الأساسية لمعلمي العلوم تعليم المتعلم الدِّقة والوضوح كان عليهم في الوقت نفسه تتُّبع الغموض والخطأ في لغة المتعلم، وذلك لأنَّ الأغلاط التي يرتكبها المتعلم في الإملاء أو القواعد أو غموض الأفكار وتشويشها هي الأخطاء نفسها التي تتكرر في كتابته إنْ في الفيزياء أو الكيمياء..إلخ.

ومن هنا كان التضافر بين المعلمين جميعهم في تتبُّع الأخطاء وملاحظتها وتصويبها أمراً على درجة كبيرة من الأهمية بغية النهوض باللغة والارتقاء بها، آخذين بالحسبان أنَّ اللغة التي يقومون بمراقبتها وتسديدها إنَّما هي اللغة الأم وليست لغة أجنبية.

ثمة نوعان من الكلام لدى الطفل في مرحلة الرياض أولهما الكلام المركزي الذات وهو الكلام الذي يتحدث فيه الطفل إلى نفسه غير مكترث بإصغاء المستمع، ولا مبالٍ بتكييف نفسه لوجهة نظره، وثانيهما الكلام المستأنس أو الاجتماعي، وهو الكلام الذي يوجه فيه الطفل الحديث إلى سامعه مراعياً وجهة نظره، ومحاولاً التأثير فيه، أو تبادل التفكير معه، ومن ضروبه الإخبار والنقد والأوامر والرجاءات والتهديدات والأسئلة والأجوبة.. إلخ [2].

وعلى رياض الأطفال أن تعنى بتعزيز النوع الثاني من الكلام لأنَّ بقاء النوع الأول لدى الطفل في مستقبل حياته يُعُّد ظاهرة غير صحية.

3- يُعدَّ تعليم اللغة حدثاً نفسياً معقداً ينجم عن عوامل مختلفة فيزيولوجية واجتماعية ونفسية(3). وللأسرة دور كبير في سرعة هذا التعليم، إذ إنَّ أطفال الوسط الأسري والاجتماعي ذي المستوى الرفيع يكتسبون الكلام أكثر من غيرهم، ولكن لا يخفى دور المدرسة بعد ذلك لأنها جزء من الوسط الاجتماعي، فدور المعلم أساسي هو الآخر في النهوض بلغة الأطفال والارتقاء بها في العملية التعليمية.

وعلى المدرسة أن ترمم الثغرات في لغة الأطفال وأن تغني بيئتها بالمثيرات والأجواء المشجعة على التنمية اللغوية.

4- إنَّ اكتساب اللغة لا يختلف عن اكتساب أي عادة أخرى مثل المشي والسباحة والعزف على الآلة الموسيقية... إلخ. ولمَّا كانت هذه العادات لا تكتسب إلا بطرائق التعليم والتدريب الواعي المنظم والممارسة المستمرة كان تعليم اللغة على أنَّه عملية تحفيظ وتسميع ونقل للمعرفة المتمثلة في المفردات والقواعد النحوية والصرفية والبلاغية والعروضية لا يكفي لتكوين المهارة، ونعني بالمهارة اللغوية الأداء المتقن القائم على الفهم والسرعة والاختصار في الوقت والمجهود معاً، فعملية التمهير في تعليم اللغة وتعلمها هي التي تؤدي إلى أن تغدو اللغة عادة لا عملية التحفيظ والتسميع، والمهارات اللغوية نوعان مهارات إرسال وتتمثل في المحادثة والكتابة، ومهارات استقبال، وتتمثل في الاستماع والقراءة.

ويتطلب هذا المنطلق العدول عن الطرائق التلقينية في تعليم اللغة وتعلمُّها، والتركيز على تأمين العوامل المساعدة على تكوين المهارات اللغوية من ممارسة اللغة في المواقف الطبيعية والوظيفية في الحياة في جوّ من التشجيع والتعزيز والتوجيه والنقاء اللغوي في منأى عن أي تلوث.

5- على الرغم من الخلاف بين أصحاب المدرسة السلوكية في علم النفس في اكتساب اللغة وبين أصحاب المدرسة التوليدية، فإن الفريقين معاً يتفقان على أنَّ اكتساب الطفل للغة إنَّما هو بحاجة إلى جو اجتماعي.

وإذا كان السلوكيون يرون أن عملية الاكتساب تتم بطريق المثير والاستجابة والمحاكاة فإنَّ التوليديين يرون أنَّ اكتساب اللغة لا يقتصر على المحاكاة وحدها، وإنما يضاف إليها التوليد بفضل ما يملكه الإنسان

من قدرة لغوية على تركيب أنماط لغوية وهياكل جديدة حتى لو لم يكن قد مرَّ بها من قبل.

وإذا كان السلوكيون يرون أن عقل الطفل مخزن يجمع فيه المفردات والتراكيب التي اكتسبها من محيطه الاجتماعي حتىّ إذا ما مرَّ بموقف جديد عاد إلى ذلك المخزن فاستعار منه المفردات والتراكيب التي تساعده على التفاعل في الموقف الجديد فإنَّ التوليديين يذهبون إلى أنَّ عقل الطفل مزود بآلية تعمل على توليد مئات لا بل آلاف من التراكيب الجديدة التي لم تكن في خبرته من قبل ولا في رصيده، وإنّما تساعده الإبداعية اللغوية التي زُوِّد بها عقله على تأليف جمل وتقويم أخرى من حيث الصواب والخطأ حتى لو لم تكن من خبرته، إلا أنَّ هذه الإبداعية اللغوية التي زُوِّد بها عقل الطفل لا تعمل إلا في جو اجتماعي. فهو الذي يفجرها ويفسح لها في المجال(4).

ومن هنا كان تأمين الأجواء الصحية لغة وتربية في البيئة الاجتماعية التي يحتكُّ بها الطفل ويتفاعل معها يساعد أيما مساعدة على اكتساب اللغة السليمة.

6- إذا كان لتمكُّنِ المعلم من مادته أثر كبير في نجاح العملية التعليمية التعلمية فإنَّ لطريقة التدريس أثرًا كبيرًا في تحقيق الأهداف المرسومة للمادة، ذلك لأنَّ المعلِّم لا يعلم بمادته فحسب وإنما يعلم بطريقته وأسلوبه وشخصيته وعلاقاته مع ناشئته وما يضربه لهم من قدوة حسنة ومثل أعلى.

7- لا يغيبَنَّ عن البال أنَّ طريقة المعلم في التعليم لا تصنع المعلم وإنما هو الذي يصنعها ويبتكرها ويكيفها وفق المادة والوسيلة والمستويات التي يتفاعل معها. ولا شيء يعمل على تحنيط المعلم وتجميده وشلِّ قواه مثل إلزامه باتباع طريقة معينة على أنَّها هي المثُلى والفُضلى، والمعلم الذي يقولب نفسه في إطار طريقة واحدة يلتزمها في دروسه كافة وأسلوب معين ينتهجه في المواقف كافة محكوم عليه بالإخفاق، إذ يمكن للمعلم أن يستخدم عدة طرائق في الموقف الواحد.

وتعتمد التربية المعاصرة حاليًا الأسلوب الانتقائي في التعليم فتختار الإيجابيات من الطرائق وتتلافى السلبيات، على أنْ ينظر المعلم إلى الطريقة المختارة على أنّها وسيلة لتيسير عملية التعليم وتنظيم المجال الخارجي الذي يحيط بالمتعلم كي ينشط ويغيّر من سلوكه إذا فهمنا السلوك بمعناه الواسع معرفةً ووجداناً وأداء. ومن هنا تكون طريقة التدريس جزءاً من نظام متكامل يشمل المتعلم والأهداف والأساليب والمناشط والوسائل والتقويم.

8- إن اعتماد المرونة في اختيار الأساليب والطرائق وحرية المعلم في الحركة والتصرف، وخلق المواقف الإيجابية في التعليم، كلٌّ أولئك كان مؤدياً إلى الابتكار وتحقيق النجاح في تحقيق الأهداف.

وعلى أي حال كان على المعلم عند اختيار الطريقة أن يراعي عنصر الاقتصاد في الوقت والمجهود وعنصر الإمكانات المتاحة، وكلّما حَققت الطريقة أكثر من غرض في وقت أقل مع توفر الفعالية كانت أولى بالاختيار. وكلما استلزمت الطريقة وسائل يسهل الحصول عليها بشيء من المجهود المعقول كانت أفضل، على أن يكون المعلَّم مرنًا في الاختيار في ضوء الأجواء والمستويات والإمكانات.

ثانيًا ـ أهداف تعليم اللغة:

تؤدي اللغة للفرد وظائف متعددة تتمثل في التفكير والتواصل والتعبير، وإنَّ أهمية اللغة لا ترجع إلى كونها وسيلة للتخاطب والتواصل بين الجماعات والأفراد أو بين المرء وذاته فقط، وإنما ترجع إلى كونها رمزًا للهوية التي تُميِّز شعبًا عن شعب وتطبع حضارته ودرجة حضوره في مسرح الوجود والحياة، وصولاً إلى الاستدلال على ما في أعماق النفس وتصورات الذهن. وثمة تلازم بين الفكر واللغة، فَمَنْ لا عقل له ولا فكر فلا لغة سليمة لديه، ولا سبيل إلى اعتباره جزءًا ملتحمًا بالكل الذي هو المجتمع [5].

وإذا كان الهدف المنشود من العملية التعليمية التعلُّمية يتمثل في بناء الفرد فكرًا ونزوعًا وأداءً فإن أهداف تعليم لغتنا العربية تتمثل في:

إكساب المتعلمين المهارات اللغوية محادثةً واستماعًا وقراءة وكتابة.

تنمية الثروة اللغوية والفكرية للتمكُّن من الاتصال مع الآخرين والتواصل معهم بلغة عربية فصيحة بكل سهولة ويسر وتلقائية إنْ بطريق المحادثة أو الكتابة.

تنمية القدرة على فهم ما يستمع إليه وقراءته بلغة عربية فصيحة، وإفهام الآخرين بلغة عربية صحيحة نطقًا وكتابة وبالسرعة المناسبة.

تطوير القدرة على قراءة النصوص الأدبية المختلفة وفهمها وتذوقها وإدراك بعض مواقع الجمال فيها وتحليلها ونقدها.

غرس الشغف بالقراءة ومحبتها في نفوس الناشئة بحيث يغدو الكتاب الصديق الصدوق.

إكساب الناشئ القدرة على اختيار المادة الصالحة للقراءة.

صقل مهارة الكتابة الصحيحة الجميلة

في ضوء قواعد الإملاء والخط العربي وتنمية المواهب الفنية في مجال الخطِّ العربي.

التمكن من أساسيات اللغة العربية وأحكامها الوظيفية إملاء ونحوًا وترقيمًا ودلالة وصولاً إلى الفهم الصحيح والقدرة على التعبير السليم تعبيرًا وظيفيًا وإبداعيًا وابتكاريًا.

تعزيز الميول والأهداف الأدبية وصقلها وتنمية الذوق الجمالي وصولاً إلى الابتكار والإبداع.

تنمية القدرة على التفكير العلمي والبحث والتحليل والنقد والحوار من خلال اللغة.

الإفادة من التقنيات الحديثة كالحاسوب والشابكة وتقانة المعلومات والوسائل المعينة... إلخ في تسهيل العملية التعليمية التعلُّمية تحقيقًا للأهداف المرسومة.

وهكذا نجد أنَّ "الغاية مِنْ تعليم اللغة هي أن نجعل الطفل قادرًا على استعمال اللغة في مختلف الظروف التي يعيش فيها والأحوال الخطابية التي يمرُّ بها ولاسيَّما تلك التي تطرأ في الحياة اليومية، ثم على استعمالها سليمة من كل لحن وعجمة"(6).

ثالثًا – طرائق تعليم اللغة للأطفال:

نحاول فيما يلي تبيان بعض الطرائق المتبعة في تعليم المهارات اللغوية الأربع محادثة واستماعًا وقراءة وكتابة آخذين بالحسبان التدرج في تعليم المهارات اللغوية، إذ يتم البدء بالتدريب على المحادثة والاستماع في رياض الأطفال قبل الانتقال إلى تعليم القراءة والكتابة في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي انطلاقاً من أنَّ مرحلة الرياض إنَّما هي تنمية الاستعداد لتعليم القراءة والكتابة في المرحلة التالية.

أ- المحادثة والتعبير الشفهي: إنَّ الطفل بطبعه وفي مراحل تعلمه الأولى مقلد ماهر لمعلمه، إذ إنه يدخل إلى الروضة وهو في سن التكوين اللغوي والمثل يقول: "العلم في الصغر كالنقش في الحجر" ويرى علماء النفس اللغوي أنَّ هناك فترة حرجة لاكتساب اللغة فقدرة الطفل على التعلم تبلغ ذروتها في مرحلة الطفولة المبكرة من عمر الإنسان قبل السادسة(7) .

وتتسم لغة الأطفال في مرحلة الرياض بأنَّها لغة عامية وتغلب عليها المحسوسات وتجنح إلى التعميم، وتشتمل على بعض الانحرافات من حيث النطق، وهي لغة متمركزة حول الذات(8) ومهمة الروضة معالجة هذه الثغرات فتعمل على تدريب الأطفال على المحادثة ويحقق هذا التدريب نوعين من التهيئة: (9)

الأولى صوتية وتتمثل في تذليل صعوبات النطق وتمرين الأطفال على سماع الأداء اللغوي والنبرة الصوتية، فَتَأْلَفُ آذانهم

اللغة وأنماطها وصيغها.

والثانية نفسية: وتعمل على إزالة الخوف، وتكسر حدة الخجل والانطواء عند الأطفال الذين يحسون بالوحشة والعزلة في الشهور الأولى من قدومهم إلى الروضة، وهذا الطريق في تعليم اللغة يساير مراحل الطفولة نفسها، كما يساير المراحل التي مرَّت بها المجتمعات البشرية، إذ من المعروف أنَّ الطفل يفهم بعض الألفاظ قبل أن ينطق بها، فالاستماع يجيء أولاً، ومن تم يأتي الكلام الشفهي ثانياً، وأخيراً يتم الانتقال إلى تعليم مهارتي القراءة والكتابة في المرحلة التالية.

والسؤال الذي يتبادر إلى الذهن: ما اللغة التي ندرب عليها في المحادثة؟ وإذا كانت الطرائق الحديثة في تعليم اللغة تلح على ضرورة الانطلاق من لغة المتعلمين لأنَّها لصيقة بحياتهم ومعبرة عن خبراتهم فإننَّا في وطننا العربي نعاني مشكلة ازدواجية اللغة، إذ إنَّ خبرة الأطفال ملتصقة بالعامية، فرصيدهم اللغوي هو العامية في الأعم الأغلب فهل يمكننا الانطلاق من العامية؟ وأي عامية ننطلق منها، وكلٌّ منها يختلف عن الآخر إنْ في أقطار العروبة كلِّها وإنْ في القطر الواحد؟

والواقع أنَّ الذين يحاولون تقديم البرامج بالعامية استناداً إلى الانطلاق من خبرة المتعلمين على أنه مبدأ تربوي لا خلاف حوله لا يخدمون اللغة العربية الأم، وهي اللغة القومية، وهاهي ذي الأمم الحية تعنى بلغاتها القومية منذ الطفولة وفي سائر مناشط الحياة موفِّرة لأبنائها المناخات الملائمة لغوياً ليمتصوا منها لغتهم سليمة من غير عناء أو صعوبة.

ولغتنا العربية الفصيحة هي اللغة القومية الأجدر بالتعلُّم لأنَّها لغة التراث، وهي الرابطة التي تربط بين أبناء الأمة، فتوحد شملهم، وتجمع كلمتهم لأنها أساس قوميتهم، وإنَّ أيَّ تفريط فيها يؤدي إلى ضياع فكري يباعد بين ماضي العرب وحاضرهم، كما أنَّ تبنِّي العامية يقود إلى التجزئة وتثبيت الانفصال بين أقطار الوطن العربي لاختلاف اللهجات العامية وتباين أنماطها.

بيد أنَّ الانطلاق من الرصيد اللغوي للناشئة لا يتعارض مع اعتبار الفصيحة نقطة الانطلاق، إذ إنَّ في هذا الرصيد قدراً كبيراً من الفصيحة يمكن الاعتماد عليه واستثماره، كما أنَّ في ذلك الرصيد قدراً من الألفاظ الفصيحة التي اعتراها التحويل والتبديل وتحتاج إلى جهد بسيط حتى تعود إليها سلامتها فيمكن أن تُعتَمَدَ أيضاً في عملية الانطلاق.

ولا يتعارض هذا النهج مع وجوب طبع

النشء على العربية السليمة منذ البداية، إذ إنَّ المقصود هو جعل لغة الأطفال منطلقاً لتعليم العربية بتصحيح ما فيها من تحريف، مما يحوّلها من عامية إلى عربية، فالقالب اللغوي الذي يستخدمه الطفل في العامية "بدي آكل" نسبغ علية ثوب الفصيحة فيغدو "أريد أن آكل" وبهذا يتجمع للطفل رصيد لفظي من الفصيحة بأيسر السبل، على أن يزداد هذا الرصيد بما يتفاعل معه الطفل من أقاصيص وأناشيد بالعربية الفصيحة.

أما الأهداف التي نبتغيها من تعليم المحادثة والتدريب عليها إن في الرياض أو في مرحلة التعليم الأساسي فهي:

أن يتكلم الطفل أكثر ما يمكنه أن يتكلم على أن يوضع في مواقف الكلام بكل حرية فليتكلم عن أيِّ شيء يريد، وكما يشاء، ولمن يشاء، وإذا لم تكن لدية الرغبة في الكلام فلا يجبر عليه، وإنما يؤجل الموضوع حتى تكون هناك رغبة، على أن يقوم المعلم باستثارة الدافعية نحو الكلام وخلق الرغبة في نفوس صغاره بوسائل متعددة، وأن يكفَّ عن التدخل السلبي الذي يزعج التعبير العفوي للطفل، وإذا تدخل فلحث الطفل على متابعة الكلام وتعزيز الحديث.

أن يتكلَّم الطفل على الوجه الأفضل فيعمد بعد إجراء المحادثة بين الأطفال على تذليل صعوبات النطق وتقويم الأخطاء الشائعة[10]

وتجدر الإشارة إلى أنَّه في مرحلة الرياض والحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي يتم التركيز على استخدام القوالب اللغوية في منأى عن ذكر المصطلحات النحوية، إذ من خلال قالب واحد يمكن أن أعلِّمَ مئات المفردات وأن أستخدمها في التركيب اللغوي الذي يبقى واحداً ففي قولنا: " أريد أن أشرب" يمكنني أن أضع مئات الكلمات مكان "أشرب" ويبقى القالب اللغوي محافظاً على نمطه، ويمكن في هذه المرحلة تعليم الأطفال استخدام الأشكال المختلفة للاستفهام، كما يمكن الأخذ بأيديهم إلى استعمال الأسماء الموصولة وأسماء الإشارة والضمائر بصورة ميسرة وسهلة مما يرضي اهتمامهم ويلبي حاجاتهم إلى الاستفهام وغيره مما تتطلبه مواقف الحياة.

وفي الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، ومع النمو الفكري للناشئة يتم الانتقال في تعليم اللغة من اللاإدراك إلى الإدراك، فالطفل لا يدرك في استخدام البنية اللغوية أو القالب اللغوي وظيفة الكلمة في الجملة، فيبدأ المعلم بتقريب المفاهيم النحوية من حيث وظيفة الكلمة إلى أذهان صغاره، ومن ثَمَّ يدرِّب على توليد المعاني النحوية من ألفاظ قليلة وذلك باختلاف موضع الكلمة في

الجملة وإدراك المعاني الدقيقة للكلمة في السياق على النحو الذي عبّر عنه عبد القاهر الجرجاني في دلائل الإعجاز إذ يقول: فلينظر في الخبر إلى الوجوه التي تراها في قولك: زَيدٌ مُنطلِقٌ، وزيدٌ يَنطلِقُ، ومنطلقٌ زيدٌ، وزيد المنطلق، وزيد هو المنطلق.

ولننظر في الشرط والجزاء إلى الوجوه التي تراها في قولك: إن تخرجْ أخرجْ وإن خرجْتَ خَرجْتُ، وإن تخرجْ فأنا خارِجٌ، وأنا خارِجٌ إنْ خرجت، وأنا إنْ خرجْتَ خارِجٌ.

كما يمكن النظر في الحال إلى الوجوه التي تراها في قولك: جاءني زيدٌ مسرعاً، وجاءني يسرِعُ، وجاءنِي وهو مسرعٌ، وجاءني وقد أسرع"[11] وقد اعتمد تشومسكي هذا المنحى من بعد في نظريته "النحو التوليدي" انطلاقاً من رؤيته أنَّ اللغة هي الاستخدام اللامحدود لموارد محدودة.

أما الموضوعات التي يتحدث عنها الأطفال فمتعددة بدءاً من سرد الحكايات والأقاصيص والتعقيب عليها ومروراً بالصور والأفلام ورؤيتهم فيها، والمواقف التي يمرون بها من رؤية الحيوانات والنباتات والأشجار والمعارض والمباريات واللقاءات وانتهاءً بإلقاء الكلمات في المناسبات المختلفة والمناقشات الجماعية للمشكلات التي تصادفهم في بيئتهم وتأدية الأدوار المسرحية...إلخ.

وتتخذ المحادثة أشكالاً متعددة فقد تكون:

1. بين المعلم والطفل.
2. بصورة ثنائية بين طفلين.
3. بين الأطفال أنفسِهِم وبإشراف المعلم.
4. ندوة مصغرة والتدرب على إدارة الاجتماعات والجلسات.
5. بصورة مستقلة في التعبير الشفهي بأنواعه المختلفة الوظيفية والإبداعية والابتكارية.

وفي الأحوال كافّة لابدَّ من الأخذ بالحسبان ما يلي:

6. أن تكون موضوعات التعبير الشفهي متنوعة ومستمدّة من عالم الصغار وممّا يتفاعلون معه، وتراعي النمو الفكري لهم.
7. أن يتم التعبير بالعربية الفصيحة المبسطة.
8. أن تسود آداب المحادثة في المناقشة من حيث عدم المقاطعة في أثناء الكلام، وعدم استئثار فرد واحد بالكلام، وتوزيع الأدوار على جميع الأطفال ومراعاة الفروق الفردية بينهم، والحرص على النظام، والابتعاد عن الفوضى في التعقيب.. إلخ.
9. أن يسهم المعلمون كافّةً في الارتقاء بالمحادثة والتعبير الشفهي من حيث

عملية التقويم وعدم محاصرة التعبيرات الشفهية للأطفال في عملية تسميع الدروس وغيرها عندما يجبر الطفل على التقيُّد بما ورد في الدروس ويحاسب إذا ما خرج عنه، وهذا ما يحول دون أن يحس الطفل بحريته، وينطلق تلقائياً للتعبير عن فِكَرِهِ ومشاعره.

10 . أن تعتمد طريقة القدح الذهني أو العصف الدماغي في معالجة الموضوعات.

ب- الاستماع: ثمة تلازمٌ بين المحادثة والاستماع، ويقصد بالاستماع الإنصات والفهم والتفسير، وتعد مهارة الاستماع من مهارات الاستقبال، ولكن المستمع في عملية التواصل اللغوي ليس متلقياً فقط، وإنما هو إيجابي إذ إنه يبذل مجهوداً أكبر من المجهود الذي يبذله المتحدث، وإذا كان المتحدث يعمل على تركيب الكلام فإنَّ المستمع يعمل على تفكيكه بحثاً عن مضمون الرسالة المنقولة إليه فهماً وتفسيراً وتحليلاً ونقداً.

ويُعدُّ الاستماع مرحلة حضانة لبقية المهارات اللغوية، إذ إنَّ المتحدث يعكس في حديثه اللغة التي يستمع إليها، كما أنَّ أداء المتحدث ولهجته وانسيابه وطلاقته تؤثر في المستمع وتدفعه إلى محاكاتها. والدقة في المحادثة تُكتَسَبُ بالاستماع الدقيق إلى المتحدث الدقيق، ذلك لأنَّ نمو مهارات الاستماع تساعد على النمو في الانطلاق في المحادثة.

والاستماع في مرحلة الروضة هو الأساس في التعليم اللفظي، والقدرة على التمييز السمعي مرتبطة بالقراءة في المرحلة التالية، والأطفال في المراحل الأولى يتذكرون ما يستمعون إليه أكثر مما يقرؤونه، أما في المراحل التالية فيتذكرون ما يقرؤونه أكثر مما يستمعون إليه.

أما طرائق تدريس الاستماع فتتجلى في:

1- أن يفسح المعلم في المجال للاستماع مدة لا تزيد على عشر دقائق أو ربع ساعة في المراحل الأولى على أن يقوم المعلم بسرد حكاية على ألسنة الحيوانات لتعلق الأطفال بها، أو أقصوصة قصيرة من البيئة تلائم القدرات العقلية والنمو الفكري لأطفاله، ويستخدم القوالب والمفردات المستمدة من عالم الصغار، ولابد من أن تتطور الأصوات في أثناء سرد القصة بحسب تطور حوادثها بحيث يكون الصوت هادئاً ومسموعاً، ثم يرتفع شيئاً فشيئاً، ويتغير في انخفاضه وارتفاعه بحسب المناسبات والمواقف من حيث الغضب والحزن والاستعطاف والاسترحام. .إلخ وعندما يصل

إلى العقدة وحوادثها يعرضها بصوت يُشغِلُ انتباه الصغار، إذ إنّ قوّة انتباههم للقصة تشتد كلما تطورت العقدة وزاد تعقيدها. وعلى السارد أيضاً أن يسرد حوادث القصة بصوت مؤثر يجعل الطفل يتطلع إلى لحظة الحل، وإذا وصل إليها وجب أن تُشْعِر عبارة السارد ونغمة صوته بانتهاء القصة.

وعلى المعلم أن يبتعد عن النهايات المحزنة ومشاهد الإجرام والعنف لآثارها السيئة على نفوس صغاره، وأن يركِّز على المشاهد المفرحة والدافعة إلى التفاؤل والمشتملة على بعض القيم، ومن ثم يوجِّه أسئلة يختبر فيها مدى فهم الأطفال لمجريات القصة وتسلسلها.

2- تكليف أحد الأطفال في مراحل متقدمة تلخيص قصة وسردها أمام زملائه، وهم يستمعون إليه، ويناقشونه فيما استمعوا إليه بإشراف المعلم.

3- تكليف عدد من الأطفال الاستماع إلى نشرات الأخبار والاستماع إلى بعض برامج الأطفال في التلفاز، وتقديم ملخص عنها إلى الزملاء، وإجراء مناقشات حولها.

4- الاستماع إلى بعض الأحاديث القصيرة المسجلة على أشرطة أو في المذياع والتلفاز ومناقشة مضامينها.

5- مشاهدة بعض الأفلام السينمائية أو المسلسلات التلفزية التي تعالج موضوعات اجتماعية ومناقشتها، ويتم هذا في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي.

6- الاهتمام بقراءة الاستماع في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بعد أن يتمكن الناشئة من مهارات القراءة الجهرية.

7- الاستماع إلى الموسيقى والتسجيلات الغنائية.

8- التدريب على أنواع الاستماع المتمثلة في الاستماع بقصد الاستمتاع، والاستماع بقصد الحصول على معلومات، والاستماع بقصد النقد والتحليل،على أن يراعي المعلم في التدريب مراحل النمو الفكري، إذ إنَّ الاستماع بقصد التحليل والنقد يلائم الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي.

9- تلافي المعوّقات التي تحول دون الاستماع الجيّد من معوقات جسمية ونفسية وعقلية وخارجية إلخ وثمة آداب للاستماع كما للمحادثة آدابها،. وعلى المعلِّم أن يدرب على هذه الآداب منذ نعومة الأظفار من حيث الانصراف الكلي إلى المتحدِّث والجلسة الطبيعية وعدم مقاطعة المتحدث، أو عدم الانفعال في أثناء التعقيب، وعدم إحراج المتحدث، والتحلي بالأناة واحترام الرأي الآخر.

ج- **القراءة:** ليست مهارة القراءة من

المهارات البسيطة، وإنما هي مهارة مركبة تشتمل على مجموعة من المهارات، وإذا كان المفهوم الحديث للقراءة يتضمن تعرف الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة والفهم والربط والاستنتاج والتحليل والتفاعل مع المقروء ونقده وتوظيفه في حلّ المشكلات فإنَّ مهارات القراءة في ضوء هذا المفهوم تتمثل في جانبين **أولهما** فسيولوجي ويشتمل على تعرف الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة والسرعة في القراءة وحركة العين في أثناء القراءة ووضعية القارئ، **وثانيهما** عقلي ويتمثل في فهم المفردات والمعاني القريبة والبعيدة واستخلاص المغزى والتذوق والتفاعل مع المقروء ونقده وتوظيفه.

وتهدف طرائق تعليم القراءة إلى إكساب الطفل مهارات القراءة بصورة تدريجية مع النمو الفكري له على النحو الآتي:

1- مرحلة تنمية الاستعداد لتعلم القراءة:

وهي مرحلة رياض الأطفال، إذ يتم فيها إجراء تدريبات في الإدراك والملاحظة والتعبيرات الصوتية والأدائية والغناء والرسم والتقليد، وثمة خطر في البدء بتعليم الطفل القراءة وهو غير مستعد لها، وليس لديه دافع. ولقد أثبتت مختلف التجارب أنَّ الأطفال دون السادسة من العمر أيّاً كان وسطهم الاقتصادي يستطيعون تعلُّم القراءة إذا ما وضعوا في بيئة غنية وحافزة ويغتبطون لاكتشاف رموز اللغة المكتوبة اغتباطهم لاكتشاف رموز اللغة الشفهية انطلاقاً من القدرات الهائلة في دماغ الطفل، والتي تحتاج إلى بيئة حافزة حتى تنطلق، وهناك عدة عوامل تؤثر في مدى استعداد الطفل لتعلُّم القراءة ومن هذه العوامل:

1. جوُّ الأسرة.

2. مستوى النضج الجسمي من حيث النظر والسمع والبنية.

3. النضج اللغوي من حيث الوظيفة الرمزية للكلمات ودلالتها والصور التي تعبِّر عنها وأصواتها والحركات والأشياء، ومن حيث الاتصال والمظهر الكمي للغة الطفل متمثلاً في رصيده الشفهي، وأخيراً من حيث مستوى الذكاء.

2- مرحلة البدء بتعليم القراءة:

وغالباً ما تكون في الصفِّ الأوّل من مرحلة التعليم الأساسي، وثمّة طرائق ثلاث استخدمت في تعليم القراءة للمبتدئين وهي:

أ - **الطريقة التركيبية:** وتنطلق من إكساب الطفل الحروف فالمقاطع فالكلمات فالجمل أي تنطلق من الجزء وهو الحرف إلى الكلِّ وهو الكلمة والجملة. وتُعدُّ هذه الطريقة من أقدم الطرائق وتستند إلى نظرية التدريب

الشكلي لقوى العقل الإنساني حيث ترى أنَّ تدريب الطفل على قراءة الحروف يقود بالضرورة إلى قراءة الكلمات والجمل.

2 ـ **الطريقة التحليلية:** وتنطلق من الوحدة الكلية ذات المعنى متمثلة في الجملة مروراً بالكلمة والمقاطع وصولاً إلى الحرف، أي تنطلق من الكلِّ إلى الجزء وهو الحرف، وقد تأثرت بنظرية الجشتالت في علم النفس التي ترى أنَّ الأمور الكلية تدرك قبل الأمور الجزئية، ولقد أثبتت تجربة "decroly" أنَّ تذكُّر الجمل يفوق تذكر المقاطع والحروف، إذ عرض على مجموعة من الأطفال خمسة نماذج:

- ثلاثة حروف منفصلة.
- ثلاثة مقاطع منفصلة.
- ثلاثة أوامر.
- ثلاث جمل.
- ثلاث كلمات.

واستمر العرض عدة أيام وفي فترات متقطعة، ثم قِيسَ مدى تذكر الأطفال فوجد القائمون على التجربة أنَّ حفظ الجمل يفوق حفظ الكلمات، وأنَّ حفظ الكلمات يفوق حفظ المقاطع، وأنَّ حفظ المقاطع يفوق حفظ الحروف.

أمَّا الجمل التي تُقدَّم في القراءة فهي الجمل التي دُرِّبَ عليها الطفل في المحادثة، وأصبحت من رصيده اللغوي ومفهومة لديه.

ج- الطريقة التوفيقية أو المختلطة: وهي التي تجمع بين التحليل والتركيب، إذ إنَّها تنطلق من الوحدة الكلية ذات المعنى وصولاً إلى الحرف، ولا تقف عنده وإنَّما تُؤلِّف منه مقطعاً فكلمة فجملة.

ومن الأمور التي لابدَّ من مراعاتها في إكساب الطفل مهارة القراءة تنمية القدرة على التصنيف من حيث الموازنة والمقارنة والتماثل والتشابه في بعض الكلمات، وتعويد الطفل على التصنيف والمقارنة يُسهِّل عملية تعلُّم القراءة، كما أن تدريبات التصنيف والمقاربة تساعد الأطفال الذين يشكون من بطء في التعلم.

ويرى أنصار الطريقة التركيبة أنَّ طريقتهم تساعد على اكتساب الحروف والتمكُّن من القراءة بسرعة، في حين يرى أنصار الطريقة التحليلية أنَّها تنسجم والطريق الطبيعي في عملية الإدراك، وأنها مشوقة لمراعاتها دوافع الطفل وخبراته واهتمامها بالمعنى. أمَّا أنصار الطريقة التوفيقية فيرون أنَّ طريقتهم هي الفضلى لأنها تجمع بين التحليل والتركيب من جهة ولأنَّها تركِّز على الإيجابيات في الطريقتين. والواقع لا يمكن الحكم على فعالية أي طريقة إلا في ضوء

التجارب العلمية المنضبطة.

3- تعليم القراءة في التعليم الأساسي:

من الملاحظ أن شغف الأطفال بالقراءة ينمو نموًا سريعًا في نهاية الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ويكون ثمة تقدم ملحوظ في دقة الفهم والاستقلال في تعرُّف الكلمات والانطلاق في القراءة الجهرية وازدياد في نسبة نمو القراءة الصامتة.

وفي الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي تزداد سرعة القراءة الصامتة على سرعة القراءة الجهرية، ويستطيع الأطفال قراءة القطع الأدبية السهلة والقصص، وتزداد سرعة كفايتهم في القراءة لأغراض مختلفة، وتتحسن القراءة الجهرية تحسُّنًا نوعيًا.

والسؤال الذي يُثار في التعليم الأساسي: هل يبدأ المعلم في درس القراءة بالقراءة الجهرية أم الصامتة؟ والواقع أنَّ مستوى الأطفال هو الذي يُحدِّد عملية البدء فإذا كان مستوى الأطفال جيدًا في القراءة الجهرية يبدأ بالقراءة الصامتة، أمَّا إذا كان المستوى ضعيفًا فلابدَّ من أن يركِّز على القراءة الجهرية ويبدأ بها من حيث النطق السليم والأداء المعبِّر والسرعة في القراءة والتعرف الدقيق للكلمات.

وفي الأحوال كافة على المعلِّم أن يُدرِّب في دروس القراءة في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي على:

أ ـ الدقة والاستقلال في نطق الكلمات الصعبة في النص وتلوين القراءة بحسب المواقف من حيث الاستفهام والتعجب والإباء والاسترحام... إلخ.

ب ـ زيادة الثروة اللفظية والتدريب على استعمال السياق في القراءة، واستعمال المعاجم والتدريب الصرفي للكلمة، ومن ثم تصنيف الكلمات على أساس معين كالترادف والتضاد والأوصاف... إلخ.

ج ـ الدقة في الفهم بمستوياته كافة من فهم للكلمة والجملة والفقرة والنص كاملاً وفهم الفكر الفرعية والأساسية، وفهم ما بين السطور وما وراء السطور من الغايات والمرامي البعيدة.

د ـ القراءة الناقدة: من حيث المقارنة بين المصادر المختلفة في التوصل إلى المعلومات والتمييز بين الفكر والحكم عليها واستخلاص القيم والاتجاهات من النصوص المقروءة وتعرُّف ما هو صالح للفرد والمجتمع وما هو ضارٌّ بهما.

هـ ـ القراءة السريعة: وتتطلب إعانة على الفهم ومواكبة لمتطلبات العصر، فيُمرَّن الأطفال على استخدام قائمة المحتويات والفهارس وتصفح الكتاب بسرعة لمعرفة موضوعه واتجاهه، على ألاّ يكون ذلك على

حساب بقية أنواع القراءة.

و ـ قراءة التذوق: بغية الوقوف على مواطن الجمال في الأساليب واستثارة انتباه الأطفال إلى الأخيلة والصور والعواطف والموسيقى... إلخ.

ز ـ قراءة الاستماع: على ألا تقتصر قراءة الاستماع على النصوص التي يشتمل عليها الكتاب، وإنما يكون التدريب أيضًا على نصوص من خارجه لأنَّ هذا اللون من القراءة هامٌّ جدًا في اكتساب المعرفة في مستقبل حياة الطفل، على أن تعقب قراءة الاستماع مناقشة لبيان مدى فهم الناشئة لما استمعوا إليه.

ح ـ القراءة الحرة: انطلاقًا من مكتبة المدرسة، إذ عندما تكون مكتبة المدرسة غنية بمحتوياتها تستثير اهتمامات الأطفال وترضي ميولهم، وتلبي حاجاتهم، على أن يكون المعلم مشرفًا وموجهًا وناصحًا، ومن ثم يمكن للمعلم أن يخصص جوائز ومكافآت لمن يقرؤون الكتب الخارجية ويقومون بتلخيصها، على أن تكون المادة الملخصة مادة نقاش تعميمًا للفائدة، وحفزًا على القراءة وتحبيبًا بها.

ومن الأخطاء المرتكبة في تعليم القراءة للأطفال:

أ- القصور في تطبيق الطريقة التوفيقية في تعليم القراءة للأطفال بصورة صحيحة، إذ إنَّ هذه الطريقة تجمع بين التحليل والتركيب، إلا أن بعض المعلمين ينطلقون من تحليل الجملة إلى الكلمات ومن ثم إلى المقاطع فالحروف ولكنهم لا يعيرون عملية التركيب الاهتمام الكافي فلا تنال الوقت الكافي من التدريب.

ب- القصور في مراعاة أنواع القراءة في ضوء النمو الفكري للأطفال، إذ لابد من التركيز على القراءة الجهرية في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لأنها تكشف عن الأخطاء، وتذلل صعوبات النطق، وتعود الطفل على الثقة بالنفس والجرأة في مواجهة الجمهور. ويقدر بعض المربين نسبتها في هذه الحلقة بـ75% وفي الحلقة الثانية ترتفع نسبة القراءة الصامتة إلى 50% لتغدو الجهرية 50% .أما في المرحلة الثانوية فتصل نسبة الصامتة إلى 75%.

ومن القراءات المهملة في نظامنا التربوي قراءة الاستماع والقراءة الخاطفة، والقراءة الناقدة والقراءة الحرة. ولابد أن تحظى هذه الأنواع بالاهتمام.

ج- التركيز على مهارات معينة دون غيرها: فلقد سبق أن أشرنا إلى أن مهارات القراءة مهارات فسيولوجية ومهارات عقلية. ومن الملاحظ أن بعض المعلمين يركزون

على ميكانيزم القراءة متمثلاً في تعرف الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، والسرعة في القراءة، ويهملون المهارات العقلية من حيث الفهم والتفسير والتحليل والربط والنقد والتفاعل والحكم.

د- عدم مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال: فثمة أطفال يعانون التخلف في القراءة، فلابدَّ من أن يُعَنى بهم المعلم آخذًا بأيديهم إلى مستويات أفضل، وفي الوقت نفسه عليه ألا يُهمِلَ المتفوقين، بل أن يقدم لهم المادة الملائمة والأسئلة التي تلبي قدراتهم واستعداداتهم، لأنَّ في إهمالهم والانصراف إلى المتخلفين ضررًا كبيرًا، إذ يؤدي ذلك إلى سأمهم ومللهم وكراهيتهم جوَّ المدرسة كما أنَّ في إهمال المتخلفين ضررًا كبيرًا هو الآخر.

هـ- إهمال الربط بين القراءة والتعبير: إذ إنَّ قراءة النصوص ينبغي أن تفضي إلى إغناء التعبير صورًا وأسلوبًا وقيمًا ومفردات وتراكيب... إلخ.

و- قلة الاستعانة بالوسائل والتقنيات من صور ومجسمات وأفلام وبطاقات ومخابر وحواسيب... إلخ لأن هذه الوسائل تغني الدرس، وتبعث الحيوية والنشاط في أجوائه، وتقرّب المفاهيم إلى الأذهان وتساعد على تحقيق الأهداف.

ز- الإخفاق في تكوين عادات القراءة: ومن مظاهر هذا الإخفاق ما نلاحظه من عزوف لدى الجيل عن القراءة، ولو نجح المعلمون في تكوين هذه العادات لاستمرت معهم في مستقبل حياتهم. ومن العوامل المؤدية إلى هذا الإخفاق عدم توفر القدوة الحسنة من الكبار معلمين كانوا أو آباء، إذ إنَّ الكبار لم يتمكنوا من غرس الشغف بالقراءة في نفوس الصغار.

ح- الإخفاق في تكوين مهارات التعلم الذاتي لدى الناشئة، ذلك لأنَّ التعلم الذاتي هو أساس للتعلم المستمر مدى الحياة. وفي عصرنا الحالي عصر العلم والتقانة، عصر الحاسوب والشابكة "الإنترنت" مجال واسع لاكتساب مهارات التعلم الذاتي.

وتجدر الإشارة إلى أن الدراسات التربوية في الغرب تولي اهتماماً متزايدًا لاستخدام الحاسوب والشابكة "الإنترنت" لتنمية مهارات القراءة الأساسية والمتقدمة من رياض الأطفال حتى طالب الجامعة. وهناك عدد من البرامج الحاسوبية المتوفِّرة حاليًا ابتداء من مهارات تمييز الحروف والكلمات إلى استيعاب النصوص الأدبية وتنمية حصيلة المفردات، ومهارات انتقاء الكتب، والبحث عن المعلومات، وزيادة سرعة القراءة. ويُستخدم الحاسوب حاليًا أداة أساسية في

عيادات القراءة لتشخيص أمراض القراءة وعلاجها وتقييم الجاهزية القرائية[12].

وثمة صيحات تنطلق لتقول: "وداعًا قراءة المطالعة والتلقي السلبي والاقتصار على النصوص، ومرحبًا بقراءة التفاعل والإبحار والسيولة الرمزية لانصهار المكتوب والمرئي والمسموع في وسائل الوسائط المتعددة[13]".

ط- الإخفاق في تكوين النشاط الإبداعي في القراءة: ويتميّز النشاط الإبداعي بثلاث خصائص أساسية هي الأصالة والطلاقة وتقييم الذات، وقد أضاف إليها الدكتور مصطفى سويف مواصلة الاتجاه. أما أصالة القراءة فتعني جديتها وفاعليتها والدخول في جدل عميق مع النص والقدرة على تقطير حصادها المعرفي في صورة مفاهيم وأفكار محورية يتم بوساطتها تحديث البنى المعرفية في ذهن القارئ توسُّعاً وتعمقاً.

والطلاقة تعني انسيابية القراءة وسرعتها مع عمق الاستيعاب وعدم الارتداد إلى مواقع سابقة. وفي النص التفاعلي تعني الطلاقة سرعة انتقاء حلقات التشعب النصي والإبحار الهادف في فضاء الإنترنت بصورة تضمن سرعة الوصول إلى المعلومات المطلوبة.

ويتمثل تقييم الذات في قدرة القارئ على تقييم مدى فاعلية قراءته من خلال استذكار النقاط الرئيسة لما يقوم بقراءته والحكم على مواقفه في ضوء ما يكتسبه من معارف وخبرات من خلال القراءة.

ومواصلة الاتجاه تعني أنه لابد للقارئ المبدع من وضع خطط طويلة الأمد لقراءته من حيث مجالات القراءة ونوعيات النصوص ومستوى الصعوبة وكيفية توزيع الجهد القرائي على مطالب القراءة المختلفة. ومواصلة الاتجاه في قراءة التخصص تعني مداومة التعمق وملاحقة الجديد وزيارة المواقع باستمرار. أما فيما يخص القراءة خارج نطاق التخصص فتعني متابعة المعارف الجديدة العابرة للتخصصات ذات الصلة بمجال التخصص [14].

د- الكتابة: ثمة تلازم بين تعليم القراءة وتعليم الكتابة ففي الوقت الذي يُدرَّب فيه الطفل على تعلم القراءة في الصفِّ الأول من مرحلة التعليم الأساسي في الأعم والأغلب، يدرب على كتابة الحروف والكلمات التي اكتسبها في القراءة. ويمكن أن يدرب الطفل على الوضع الصحيح لإمساك القلم في رياض الأطفال.

وتدريب الأطفال في التعليم الأساسي على كتابة ما يُحاكونه أمر مهمٌّ فمحاكاة الخط الجميل والدقة في تلك المحاكاة

تساعدان الناشئ في مستقبل حياته على تذوق الجمال والتناغم والانسجام في الكتابة، والتدريب على النسخ والنقل وعلى الإملاء المنظور ومن ثم الإملاء الاستماعي يحظى بالاهتمام في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ويتم في وقت مبكر، على أن يُراعى في ذلك كلِّه الوضوح والإتقان والسرعة والصحة، ذلك لأنَّ الملاحظة والدقة والمثابرة والجمال والنظام والتنسيق، ذلك كلُّه يوضع بذروه في السنوات الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

والخطُّ الذي يحاكيه الطفل ينبغي أن يكون جميلاً وقد كتبت حروفه وكلماته بإتقان، فإذا لم يكن خطُّ المعلم جميلاً فيمكن أن يعرض أمام صغاره نماذج في الفيديو أو على شاشة التلفاز والحاسوب لأطفال يُراعون الأوضاع الصحية في الكتابة من حيث بعد الورقة عن العين والوضعية الصحية للجسم واستقامة السطور، كما يمكن أن يعرض نماذج من الخطّ الجيّد ويطلب إلى الصغار محاكاتها على أن يراعي الطفل وضع علامات الترقيم في كلِّ ما يكتبه حتى يدرك أهمتها في الكتابة وفي المعنى أيضاً، ولابدَّ من تدريب الطفل على كتابة الشابكة "الإنترنت" أيضاً وهي كتابة أرقى وأكثر تعقيداً وأكثر صلة بالتفكير وأكثر مسؤولية وأوضح تنظيماً.

وثمة تدريبات على بناء الجمل في المراحل الأولى وعلى ترتيبها يمكن أن تُقدَّم مكتوبة أو بوساطة الحاسوب، ويطلب إلى الصغير إنجازها في ضوء الإرشادات، فإذا جاءت إجابته صحيحة عززت وإن كانت خاطئة طلب إليه إعادة المحاولة من جديد، وقد تتغير صيغة السؤال فيستبدل بها صيغة أبسط وأوضح.

وفي الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي يُدرَّب الأطفال على فنون التعبير الكتابي الوظيفي متمثلة في كتابة الرسائل واللافتات والإعلانات والإرشادات والتوجيهات وبطاقات التهنئة والاعتذار والدعوة وملء الاستثمارات وأصول تقديم الطلبات وتقارير محاضر الجلسات.. إلخ. كما يدربون على التعبير الإبداعي كشفاً عن المواهب وارتقاءً بها، ويمكن الاستئناس بالنماذج الأدبية في هذا المجال، على أن يكون لكل متعلِّم أسلوبه الخاص بعد ذلك.

ويستحسن في معالجة موضوعات التعبير الكتابي اعتماد طريقة القدح الذهني أو العصف الدماغي، وهي الطريقة التي تقوم على استقاء عناصر الموضوع من الناشئة أنفسهم فيتلقى المعلم جميع العناصر التي يذكرونها دون استبعاد أي منها في المرحلة

الأولى، وفي المرحلة التالية يناقش مع ناشئته هذه العناصر فيستبقي ماله علاقة بالموضوع ويستبعد ما ليس له علاقة حتى يدرب الناشئة على التقيد بالموضوع وعدم الخروج عنه لأنَّ آفة الخروج عن الموضوع مستشرية لدى عدد منهم. وفي المرحلة الثالثة يعمل على تبويب هذه العناصر بصورة منهجية، ويكلف الناشئة الكتابة حول كل عنصر منها.

ويمكن عرض رؤوس الموضوعات في الحاسوب، ويترك للمعلم حرية وضع العناصر لكل منها، ثم تأتي العناصر التي يتضمنها كل موضوع فيقارن الناشئ بين العناصر التي وضعها والعناصر المطلوبة، ويطلب إليه تنظيم عناصره بصورة منطقية بحيث تتسلسل الفكر في ترتيب وتواقف وانسجام. والغرض من هذا الترتيب تعويد الأطفال على الدقة والمنهجية في التفكير ومعرفة المقدمات والنتائج والأسباب والمسببات.. إلخ.

وبعد أن يكتب الطفل موضوعه يطلب إليه أن يقوم بمراجعة ذاتية حتى يطلع على ما كتبه، ويتلافى الكثير من الَهَنَاتِ والأخطاء التي وقع فيها إملائية كانت أو نحوية أو علامات ترقيم، إذ إنَّ كثيراً من الأطفال يكتبون موضوعاتهم من غير أن يضعوا فاصلة أو نقطة أو إشارة استفهام أو علامة تعجب أو علامة تنصيص أو نقطتين.. إلخ وفي المواضع التي تتطلب ذلك، وهذه المراجعة الذاتية تعود الناشئة الاعتماد على النفس والثقة بها في تلافي الكثير من الهَنَات والهفوات [15].

وفي طرائق تعليم التعبير الكتابي ثمة أمور لابد من مراعاتها ومنها:

1ـ عدم فرض الموضوعات على الناشئة من غير تهيئة ذهنية ونفسية لها، إذ لابدَّ من الابتعاد عن إجبار الطفل على الكتابة في موضوع غالباً ما يكون بعيداً عن اهتماماته الراهنة. والسؤال الذي يُثار هنا: إذا لم يكن لدى الطفل رغبة في الكتابة فما العمل؟.

حدد السيد M.Ferinet من أرباب المدرسة الحديثة في تعليم التعبير هذا الموقف بصورة جميلة إذ إنه يشبه ذلك بقصة حصان غير ظمآن "هيَّا إذن اجعل حصاناً غير ظمآن يشرب حتى بالصراخ، وهيَّا حاول إجبار أطفال لا يرغبون في الكتابة على الكتابة [16].

حلّ Ferinet المشكلة بطريقة النص الحرّ، إذ يفسح في المجال أمام الطفل ليكتب في أي موضوع يريد، هذا من جهة ومن جهة أخرى أشار إلى طباعة كتابات الأطفال

وتبادل الموضوعات بين المدارس، وهو يرى أنْ لا طريقة أفضل من ذلك إذ عندما يرى الطفل أنَّ موضوعه مطبوع ويصل إلى مدارس بعيدة تأخذه الحماسة نحو الكتابة.

وإذا كانت درجات الحرية مفتوحة وغير محدودة فيمكن أن تضيق لتنحصر في ثلاثة موضوعات أو موضوعين يختار الطفل أحدهما.

ويُضاف إلى الموضوعات الحرة التي تستثير المتعلمين القصص ذات النهايات المفتوحة والتي يمكن لأيّ طفل أن يضع لها نهاية كما يريد. وهذا الأسلوب يُنمِّي اعتماده على نفسه في التفكير والبحث وأن يكون له نمط تفكيره الخاص وأسلوبه المميز.

2- **اختيار موضوعات التعبير من الخبرات المباشرة للصغار ومن الأمور المحسوسة،** ومع النمو الفكري تختار الموضوعات من الخبرات غير المباشرة إلى جانب الخبرات المباشرة، ومن الأمور المجردة إلى جانب المحسوسة، ففي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي تغلب الموضوعات المحسوسة والخبرات المباشرة. وفي الحلقة الثانية تزداد نسبة الخبرات غير المباشرة والأمور المجردة، وفي المرحلة الثانوية تغلب الأمور المجردة على المحسوسة.

3- **تنويع صيغ المعالجة:** إن اتباع أسلوب واحد في المعالجة يدعو إلى الملل والسأم، ولكن عند ما تتنوع صيغ المعالجة تستثير الحيوية في نفوس الصغار، وعلى سبيل المثال يمكن أن تتحول الجمل المشتملة على صيغ المفعولية إلى صيغ الفاعلية والجمل المشتملة على الماضي إلى الحاضر، كما أنَّ استخدام التشخيص يضفي على الوصف الحيوية، ويجعل اللوحة تنبض بالحياة.

4- **إنَّ التعبير لا يكتسب إلاّ من خلال التعبير نفسه** فكثرة الكتابة ووضع الأطفال في مواقف حيّة تسمح لهم بالتعبير والانطلاق يؤدي إلى إكسابهم مهارة التعبير ومن هنا كان تكليف المتعلمين كتابة القصص والمقالات الاجتماعية والمسرحيات القصيرة ومذكراتهم الشخصية ولا سيما في الصفوف الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي يسهم أيَّما إسهام في مساعدتهم على التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم ويمس ذواتهم، ويكشف في الوقت نفسه عن الموهوبين منهم.

إنَّ كثرة الكتابة هي التي تؤدي إلى التمرس بها لتغدو بعد ذلك عملية سهلة وعفوية. أمّا الاقتصار على عدد محدّد من موضوعات التعبير يكتبها الأطفال خلال العام الدراسي فلا يؤدي إلى اكتساب مهارات الكتابة لأنَّ الكتابة حتى تغدو عادة لدى

الطفل، لابد أن يمارسها بصورة مستمرة ذلك لأنَّ العادات لا تكتسب إلا بطريق الممارسة والتكرار.

5- **اتباع الأساليب التربوية في تقويم كتابات الأطفال:** وتتمثل هذه الأساليب في تشجيع المتعلم مهما تكن كتابته على الاستمرار في الكتابة، والابتعاد عن العبارات الجارحة التي تُثبِّط الهمم، والأخذ بيده نحو الأفضل، فكم من قدرات وُئِدَتْ بسبب الأسلوب غير التربوي! وكم من قدرات نمت وأزهرت وأثمرت بسبب الأسلوب التربوي تشجيعاً وتعزيزاً واكتشافاً وارتقاءً!.

هـ - النحو والإملاء:

سبقت الإشارة إلى أن التركيز على القوالب اللغوية إنما يتم في مرحلة الرياض والحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من غير الدخول في المصطلحات النحوية. ويبدأ تعليم النحو في الصف الرابع أو الخامس من مرحلة التعليم الأساسي. وثمة ثلاث طرائق استخدمت في تعليم النحو وهي:

1- **الطريقة القياسية** التي تبدأ بذكر القاعدة ثم تأتي بالأمثلة عليها، لتأتي التدريبات وهي من أقدم الطرائق.

2- **الطريقة الاستقرائية** وهي أن تَستقرِئ القاعدة من خلال عدد من الأمثلة تأتي أولاً، وبعد الوصول إلى القاعدة تجيء التدريبات عليها.

3- **طريقة النصوص المتكاملة:** إذ يرد نص متكامل شعري أو نثري حول موضوع معين، ويشتمل هذا النص على الأمثلة التي تشتمل على القاعدة، وتَستقرِئ الأمثلة وصولاً إلى القاعدة على غرار الطريقة الاستقرائية لتجيء التدريبات بعدها.

والطريقة الأخيرة هي المتبعة في تعليم القواعد النحوية في الأعمِّ الأغلب في وطننا العربي، وتعليم النحو ليس غاية في حدِّ ذاته، وإنما هو وسيلة لتقويم القلم واللسان من الاعوجاج والزلل، كما أنَّ الإملاء وسيلة هو الآخر لصحة الكتابة من الخطأ.

ومن الأساليب الناجحة في إكساب الطفل المهارات النحوية والإملائية أن تُبرمج المباحث النحوية والإملائية في وحدات صغيرة بحيث يتمثل الطفل الوحدة بعد تفتيتها إلى عدة أجزاء على ألاّ يتم الانتقال إلى أيّ جزء إلا بعد تعرف الجزء السابق. وثمة تدريبات يجيب عنها الطفل على أن تُقدَّم له الإجابة الصحيحة فيقارن بين إجابته والإجابة الصحيحة، فيصحح استجابته بنفسه.

ويمكن تقديم برامج متنوعة بطريق الحاسوب كأن يقدم للمتعلم بعض الجمل الناقصة، ويطلب إليه أن يختار الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات إحداها فقط

هي الصحيحة، فإذا كان جوابه خطأ رفض الحاسوب هذا الجواب، ودعاه إلى مراجعة القاعدة ثم يحاول مجدَّداً فإذا كانت إجابته خاطئة رفضها أيضاً مُقدِّماً له عبارة " فكر جيداً" ويثيبه بكلمة صح أو صحيح إذا جاءت إجابته صحيحة.

وثمة مباحث التصريف والمطابقة والتثنية والجمع وإدخال النواسخ والنواصب والجوازم والأفعال الخمسة والإعراب...إلخ هذه المباحث وغيرها يمكن برمجتها وتعليمها بوساطة الحاسوب وبطريقة التعلُّم الذاتي. والقواعد الإملائية شأنها شأن القواعد النحوية تُبرمج حتى يتمكن المتعلم من اكتساب المهارات الإملائية الخاصة بالمباحث، فمبحث الهمزة يُجزَّأ إلى وحدات صغيرة مثل همزتي الوصل والقطع، والهمزة المتوسطة التي تكتب على واو أو ياء أو ألف أو على السطر والهمزة المتطرفة المكتوبة على الألف أو الياء أو الواو أو على السطر..إلخ .

وفي كل حالة يتفاعل الطفل مع القاعدة مكتوبة أو مسجلة أو في الحاسوب إلخ.

وفي تعليم القواعد النحوية والإملائية تراعى الأمور الآتية:

1- **الابتعاد عن الشذوذ والاستثناءات والمماحكات والتأويلات** والخلافات التي تنفر المتعلمين من اللغة، والتركيز على القواعد الوظيفية الأساسية التي يحتاج إليها الطفل في قراءته ومحادثته وتعبيره ليفهم بصورة سليمة ويمارس اللغة بصورة صحيحة[17].

2 – **الابتعاد عن التلقين الذي يمارسه بعض المعلمين**، ودفع المتعلم إلى استنباط القاعدة وإكسابه مهارات التعلم الذاتي باستخدام التقنيات الحديثة.

ومن الاتجاهات الحديثة في تعليم النحو تطبيق التعلم التعاوني الجمعي بحيث يكون كل عضو في الفريق مسؤولاً عن تعلُّم ما يجب أن يتعلمه، بالإضافة إلى مساعدة زملائه في المجموعة على التعلم، الأمر الذي يؤدي إلى خلق جوٍّ من الإنجاز والتحصيل واكتساب مجموعة من المفاهيم النحوية وتطبيقاتها قراءة وكتابة، وتكوين الاتجاه الإيجابي نحو تعلم القواعد النحوية[18].

3 – **الإكثار من التدريبات، إذ لا يكفي** أن يتعرَّف المتعلم القاعدة والمصطلحات، وإنما لابد أن يمارس اللغة في مواقف الحياة، إذ من الملاحظ أنَّ اللغة التي يستخدمها الطفل داخل المدرسة لا يجدها في بيئته الخارجية، لذلك تبقى القواعد النحوية التي تعلَّمَها داخل جدران الفصل مجرَّد حقائق مجردةٍ على المستوى النظري فقط دون أن تتحول إلى ممارسة، في حين أنّ الأطفال في

دول الغرب يكتسبون التراكيب النحوية الأساسية للغتهم بصورة طبيعية لأن تعلم النحو يتم في ظلال اللغة الوظيفية الطبيعية أي لغة الحياة النابضة[19].

4 - التركيز في التدريبات العلاجية على مكامن الخطأ في أساليب الأطفال، ولاسيما تلك التي تتسرب إليها من العامية مثل إسناد الفعل المعتل إلى الضمائر، الأمر المعتل الوسط، إفراد الفعل أمام الفاعل المثنى والجمع، تأنيث الفعل وتذكيره، الأفعال الخمسة في الرفع والنصب والجزم، إسناد الفعل إلى نون النسوة...إلخ.

5 - اعتماد المفهوم الواسع للنحو أصواتًا واشتقاقًا وتصريفًا وضبطًا لأواخر الكلمات وأساليب ومعانٍ. وهذا المفهوم الواسع للنحو نسخ المفهوم السائد الذي ما يزال عالقًا في بعض الأذهان من حيث إن النحو علم لضبط أواخر الكلمات التي تتغير بتغير العوامل الداخلة عليها.

و- التذوق الأدبي:

يُعدُّ الذوق قدرة فطرية لدى الإنسان، ولكن لابدَّ من تفتيحها ونموها بتوفير الأجواء الملائمة التي تساعد على صقلها. وهنا يأتي دور المعلم في تنمية التذوق الأدبي في نفوس الناشئة بطريق تمرُّسهم بالنصوص الأدبية، والعمل على إكسابهم مهارات التذوق الأدبي.

وتتمثل بعض مهارات التذوق الأدبي في:

1. القدرة على فهم مكونات الصورة الشعرية وقدرتها على التعبير عن أحاسيس الشاعر ومدى نجاحها في رسم الشخصيات.
2. القدرة على إدراك مدى أهمية الكلمة وتحديد مدى المفارقة بين الصور الشعرية وما بين الفِكَرِ من تناقض.
3. القدرة على إدراك التناسب بين الكلمة والجو النفسي الذي يثيره النص.
4. القدرة على إدراك جمال التشبيه والصور في النص.
5. القدرة على اختيار أقرب الأبيات تعبيرًا عن إحساس الشاعر وأقربها إلى الواقعية.
6. حساسية المتعلم لوزن الأبيات وإدراك ما فيها من نشاز موسيقي.
7. تمثُّل الجو النفسي في النص وتبيان مدى قدرة الأبيات على استثارته.
8. القدرة على اختيار أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين.
9. القدرة على استخراج البيت الذي يتضمن الفكرة الأساسية في النص[20].

وتظهر اللبنات الأولى للتذوق الأدبي في وقت مبكر، وعلى المعلم أن يعمل على:

1- تدريب الأطفال على الإحساس بالوزن والإيقاع والتخيل في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وفي الأناشيد مجال رَحْبٌ لهذه التدريبات، وإذا لم يتعلم الطفل في هذه المرحلة كلاً من الإحساس بالوزن والأداء وتذوق الكلمة والسرور بالأصوات والأنغام والإيقاعات فإن ثمة خطرًا في عدم إيقاظ ذلك كله في المراحل التالية.

وعلى المعلِّمين أن يفسحوا في المجال أمام الصغار لممارسة مختلف المناشط من لعب وغناء وقصص وتزيين بالصور ... إلخ على أن يُمرِّنوا من خلال الأناشيد التي يغنونها على الإحساس بالوزن والسرور بالأنغام وأدائها المعبّر، وأن تحتل التمرينات المتعلقة بممارسة اللغة مكانة كبيرة من حيوية الصف من مثل الألعاب القصصية، ترداد الأغاني.....

2 ـ خلق الرغبة في القراءة في نفوس الناشئة، واستثمار الميل المبكر للأدب في نفوسهم، ولا يخفى دور القراءة في مدِّ الطفل بالمتعة الفنية والزاد الفكري.

3 ـ فسح في المجال أمام الناشئة لاختيار النصوص في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، والتفتيش في الكتب عن طيبة خاطر، واستمزاج آرائهم فيما يحبون أن يتعلّموه، وأن يتعرَّف المعلِّمون رغباتهم واهتماماتهم لتلبية هذه الرغبات والاهتمامات، وهذا يتطلب صوغ تمرينات تخصب الذاكرة وتغذي حاجات الناشئة، وتنمي فيهم القدرة على الملاحظة والشعور والإحساس بالعلاقات والموازنة بين الأشياء.

4 ـ حفظ الأطفال النصوص الأدبية الرائعة في مبناها، الغنية في معناها، لأنَّ الذوق الأدبي يُنمَّى بطريق التمرس بالنصوص الجيدة، وهذا ما أشار إليه النقاد العرب والغربيون من أمثال "ابن سلام الجمحي" و"ابن قتيبة"، و"الآمدي" و"القاضي الجرجاني" و"ابن خلدون" و"أحمد أمين" من المعاصرين. ومن الغرب أشار إلى ذلك أيضًا الفيلسوف الفرنسي "ديدرو" والفيلسوف الألماني "كانت"... إلخ[21].

5 ـ تكليف الأطفال استكشاف حقائق كنه العمل الأدبي وآليته من حيث الرموز والقوالب والأنماط والصور بالطريقة التنقيبية.

وبإشراف جامعة "نانسي" كانت هناك عدة ورش تعمل في مجال التجريب على تعليم النصوص الأدبية للصغار[22] فالورشة الخامسة Atelier N° 5 قامت بتجربة "التأمل حول النص: Rêver sur le texte" حيث رأت أنه لا يفسح في المجال عادة أمام خيال الأطفال بسبب ضيق الوقت أو بحجة

إنجاز البرامج، فأراد القائمون بالتجربة أن يُحدثوا ردَّة فعل لدى الصغير ودفعه إلى الكلام بوساطة النص والموسيقى، فلا شيء أجمل من الإصغاء إلى الطفل وهو يتحدَّث بدلاً من تلقينه كل شيء ومن حمله على السكوت.

يقرأ المعلم قسمًا من النص في الوقت الذي يُصغِي فيه الأطفال وبانتباه شديد يتخيلون نهاية للقصة التي تتلى على مسامعهم. ولقد أسفرت النتيجة عن أن هذا التدريب نال إعجاب الصغار أكثر من غيره، إذ من الواضح أنَّ الطفل لا يرى بعيني الكبير، فهو يصف الكون بألفاظه الخاصة، وبالحجم الذي يراه هو نفسه لا كما يراه المعلّم، فحينما يرى الكبير المشهد كاملاً، يرى الطفل منه حادثة معينة، ويقف طويلاً عندها.

أما الورشة السادسة Atelier N° 6 فقامت بتجربة حول إبداع النص Créer le texte، وأنه يستطيع أن ينشئ نصًّا، وأنه يمكن إبداع نصوص هي أقرب إلى الشعر منها إلى النثر. ومن أجل هذه الغاية قُدِّمت عدة تمارين لصقل الذهن من بينها الكلمات المتقاطعة التي تُعدُّ وسيلة ممتعة تبعث في نفوس الصغار الميل إلى الكلمات من خارج النصوص، وكانت الكلمات مجموعة بوساطة الصور وأخرى من دونها.

وثمة تمارين متعددة حول إبداع النص مثل: الحرية تقوم بما يلي، وقد اهتم الصغار بهذا التمرين فإذا هم يكتبون: الحرية تقوم بعدم الذهاب إلى المدرسة.

وقامت الورشة التاسعة Atelier N° 9 بتجربة حول " النص ونحن le texte et nous" فرأت أن غاية النص تتمثل في: هل يمكن للنص أن يحمل الأطفال على الكلام؟ بوساطة الاتصال بالآخرين؟ بطرح المشكلات؟ بالمناقشة؟ وقد حُدِّدت المصطلحات على النحو التالي:

الكلام وعني به التعبير عن المشاعر.

الاتصال بالآخرين وقُصِدَ به توثيق الصلة معهم بالكلام.

طَرْحُ المشكلات حينما يلاحظ موضوع في النص يصلح للمناقشة.

المناقشة: وقُصِدَ بها المواجهة مع عدة أشخاص لإبداء الرأي حول قضية مطروحة.

والاتصال بالآخرين أسلوب ملائم، إذ تُحلَّلُ الأنباء التي يحملها إلينا الآخرون، ويُنسَّقُ مضمون هذه الأنباء، وكل نص يحتوي على الأقل على مشكلة، ويُفضِّل بعض الصغار القصة القصيرة والأنشودة كما يُفضِّل غيرهم المقالة المنشورة في الصحف

أو النصوص الكلاسيكية. وثمة ورشة أخرى قامت بتجربة حول "عرض النص Dire le texte" وقُصِدَ به قراءته بصوت عال، ثم إعادة هذه القراءة وصولاً إلى القراءة الفضلى. ولدى كل تكرار يقدم تمرين جديد يسجل تقدمًا عن التمرين السابق بحيث لا يشعر الصغير بالملل، على أن تكون القراءة معبرة وتفيض حيوية، فُيفهَم النص بوساطة النص نفسه، لأنَّ الرنين والنغم وحفظ الكلمات يؤثر في الصغار الذين يستمعون إلى النص ويجبرهم على الاتصال به اتصالاً شخصياً وحسياً فتتوثق العلاقة بينه وبينهم.

رابعاً – عوامل مساعِدة على الفهم

ثمة عوامل مساعدة على الفهم وتحسين التواصل اللغوي لدى الأطفال، ومن هذه العوامل:

1. اختيار الرموز اللفظية والكلمات الواضحة والمألوفة والمستمدة من عالم الصغار، إذ إنَّ صعوبة المفردات المستخدمة تؤدي إلى عسر في الفهم، فكلمة ((طفق)) في الجملة ((طفق يبحث عن ماء)) أصعب من كلمة ((أخذ)) في الجملة ((أخذ يبحث عن ماء))، أو ((أخذ يفتش عن ماء)) [23].
2. اختيار الجمل القصيرة لأن طول الجملة يكون أصعب على الذاكرة من القصيرة.
3. تخفيض عدد الفكر في الجملة، إذ إنَّ الجملة الطويلة المشتملة على عدد من الفكر تكون أصعب على الفهم من الجملة القصيرة التي تشتمل على فكرة أو فكرتين، فجملة ((وصل المدير إلى المدرسة قبل ساعة من وصول معاونه)) أسهل من جملة ((وصل المدير إلى المدرسة في يوم الاحتفال قبل ساعة من وصول معاونه بصحبة أمين المكتبة)) لأنَّ الفِكَرَ فيها أقلُّ من الجملة الثانية، واستيعاب فكرها أسهل من استيعاب الفكر في الجملة الأخرى.
4. الابتعاد عن التعقيد في تركيب الجمل، فالتقديم والتأخير في التركيب يزيد الفهم صعوبة، فجملة أكَرَم الطالبَ المعلمُ أصعب من جملة ((أكرم المعلم الطالبَ))، فوقوع الكلمة في موقعها الطبيعي يسهل عملية الفهم، أما أن يرد المفعول به قبل الفاعل والخبر قبل المخبر عنه فيزيد الفهم صعوبة.

كما أنَّ الجملة التي يفصل بين أجزاء المكونات الجملية فيها فاصل تكون أصعب من مثيلتها التي تكون فيها المكونات متصلة، فجملة ((وافقتِ المدرسَةُ على القيام بالرحلة المدرسية بعد نقاش دام ساعات)) أسهل من جملة ((وافقت المدرسة بعد نقاش دام ساعات

على القيام بالرحلة المدرسية)).

5. الابتعاد عن الإيجاز المخل في عرض الفِكَرِ، فقد يظن الكاتب أو المتحدث أن لدى المستقبل خبرة في الموضوع فيختصر في كلامه، وهذا الاختصار يؤدي إلى عسر في الفهم وعدم تمثل.
6. اتباع الطريقة الطبيعية في الملاحظة أو التفكير يسهل عملية الفهم، فجملة: القَلَمُ فوق الكتاب أسهل للطفل من: الكتابُ تحت القلم، وجملة النقطة وسط الدائرة أسهل من: الدائرة حول النقطة وهكذا....
7. وضوح الفكر في الذهن لأن الوضوح يؤدي إلى الوضوح، في حين أنَّ البلبلة والتشويش يؤديان إلى البلبلة والتشويش، وبقدر ما تكون الفكرة واضحة يكون التعبير عنها سهلاً وفهمها مستساغاً.
8. التدريب على إدراك وظيفة الكلمة في الجملة، وإدراك العلاقات بين أجزاء الجمل، وتكوين الميل إلى البحث عن المعاني، لأنَّ إدراك ذلك كلَّه يسهل عملية الفهم.
9. الاستعانة بالتقنيات لتوضيح المفاهيم وتقريبها إلى الأذهان فالصور والمجسمات والخرائط والوثائق والأجهزة والمعدات تساعد على عملية الفهم.

الهوامش

1. الدكتور محمود أحمد السيد- اللغة مركز الدراسات الإنسانية – المؤتمر السنوي لمجمع اللغة العربية بدمشق ((اللغة العربية والمعلوماتية)) – 2006.
2 - الدكتور محمود أحمد السيد – في طرائق تدريس اللغة العربية – الطبعة الرابعة – جامعة دمشق 2003-2004، ص 25.
3- A.G.Goxer –L'ensei gnement du francais parlé et écrit- editions de lécole – paris p11.
4 - الدكتور نايف خرما – أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة – عالم المعرفة- الكويت 1978م.
5 - الدكتور ياسين الأيوبي – اللغة العربية في القرن الحادي والعشرين في المؤسسات التعليمية في لبنان – الواقع والتحديات – مجمع اللغة الأردني عمان 2005 ص 251.
6 - كريمة أوشيش وفتحية خلوت – طريقة تعليم اللغة العربية لتلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط – مجلة اللسانيات- العدد الحادي عشر لعام 2006 ص 95- مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية.
7 - روي،سي،هجمان – اللغة والحياة والطبيعة البشرية- ترجمة داود حلمي أحمد السيد – ط1 –1989ص106.
8 - الدكتور محمود أحمد السيد- الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها- دار العودة – بيروت ص33.
9 - الدكتور محمود أحمد السيّد – اللغة تدريساً واكتساباً – دار الفيصل الثقافية – الرياض – 1988، ص210.
10. Franc Marchand- le français tel qu'on l,enseigne- librairie la rousse – paris 1971
11. عبد القاهر الجرجاني – دلائل الإعجاز – بيروت – دار المعرفة بلا تاريخ ص302
12. الدكتور نبيل علي – تقانة المعلومات والثقافة – دار العين للنشر – القاهرة 2006 ص263.
13. المرجع السابق ص264.
14. المرجع السابق ص276.
15. راشيل كوهن – التعبير الكتابي – مجلة مستقبليات – اليونسكو – العدد 53 سنة 1985، ص41.
16. الدكتور محمود أحمد السيّد – اللسانيات وتعليم اللغة – دار المعرفة للطباعة والنشر تونس 1998، ص179.
17. الدكتور محمود أحمد السيّد – تطوير مناهج القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

– تونس 1986م.
18.. الدكتورة ظبية سعيد السليطي – تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة – الدار المصرية اللبنانية – القاهرة 2002 ص.296
19- Weaver, constrance: Teaching grammar in context, postsmouth (NH: Boynton cook publishers inc 1996 p167
20ـ الدكتور رشدي أحمد طعيمة – وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية ((فن الشعر)) – رسالة ماجستير – كلية التربية – جامعة عين شمس 1971.
21ـ محمد بن سلام الجمحي – طبقات فحول الشعراء – شرح محمود محمد شاكر – دار المعارف للطباعة والنشر ص8.
ابن قتيبة الدينوري – الشعر والشعراء – تحقيق أحمد محمد شاكر، دار المعارف بمصر، ص64
الآمدي (أبو القاسم الحسن بن بشر) – الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري – تحقيق أحمد صقر – دار المعارف بمصر 1961.
القاضي الجرجاني (علي بن عبد العزيز) – الوساطة بين المتنبي وخصومه تحقيق وشرح محمد أبو الفضل إبراهيم وعلي محمد البجاوي ط4، 1966، ص413.
مقدمة العلامة ابن خلدون – الطبعة الرابعة – دار إحياء التراث العربي – بيروت، لبنان ص562.
أحمد أمين – النقد الأدبي – الجزء الأول، مكتبة النهضة المصرية ص17.
الدكتور محمد غنيمي هلال – النقد الأدبي الحديث – دار مطابع الشعب القاهرة، ط3 1964 ص 304
22ـ المرجع الثامن ص255.
23ـ الدكتور داود عبده – فهم المسموع وفهم المقروء – الموسم الثقافي الثاني والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني – حزيران 2004 ص157.

❑❑

الطفل واكتساب اللغة
بين النظرية والتطبيق

د. علي القاسمي / العراق

غرض الدراسة:

ترمي هذه الدراسة إلى فحص مسألة النمو اللغوي لدى الفرد خاصّةً اكتسابه اللّغة. ولما كان للغة العربية مستويان: أحدهما عاميّ والآخر فصيح، فإنّ الدراسة تتطرّق إلى كيفيّة اكتسابهما، والوسائل التي يمكن استخدامها لتعزيز اكتساب اللّغة العربيّة الفصحى بحيث يتمكّن منها، ويستخدمها أداةَ نفاذٍ إلى مصادر المعلومات؛ ما ييسّر إيجاد مجتمع المعرفة القادر على تحقيق التنمية البشريّة.

مجال الدراسة:

تنتمي الدراسات المتعلّقة باكتساب الطفل أوّل لغة، وهي عندنا،عادة، اللهجة العاميّة، إلى مجال علم النفس. وأما اكتساب اللغة الثانية أو الأجنبية الذي يعني تعلّم أيّةٍ لغةٍ أُخرى بعد مرحلة الطفولة المبكرة، فهو من مباحث علم اللّغة التطبيقيّ. بيد أن تعلّم اللغة العربية الفصحى وتعزيزه يدخل في مجال التخطيط اللغويّ الذي هو علم مشترك يتطلب إجراء بحوث اجتماعيّة واقتصاديّة وسياسيّة ولغويّة.

تحديد المصطلحات:

نظراً لحداثة علم اللغة وعلم النفس، فإنّ مدلول بعض مصطلحاتهما يختلف من مدرسة فكريّة إلى أُخرى، بل يتباين من باحثٍ إلى آخر في المدرسة الواحدة. فمصطلحات مثل "اللغة الأولى" و " اللغة الأهليّة" و " اللغة الرئيسة" و " لغة الأم" و " ل 1" لم تخضع إلى تقييس أو توحيد بعد، وهي تدلّ في كثير من أدبيات علم اللّغة على اللّغة

الأولى التي يتعلَّمها الطفل. ويُعدُّ الفرد من الناطقين بتلك اللغة ، على الرغم من أنّه يمكن أن يُعدّ من الناطقينَ بعددٍ من اللغات إذا كان قد تعلّمها بلا دراسة رسمية وإنّما بطريقة طبيعيّة في العائلة أو المجتمع، كما يحصل لدى الطفل المزدوج اللّغة من أبوين يتكلَّمان لغتيْن مختلفتيْن أو لدى طفل يعيش في بيئة متعدِّدة اللُّغات.

ومن ناحية أُخرى، فإنّ مصطلحَي " اللغة الثانية" و " اللغة الأجنبيّة" يُستعمَلان، أحياناً، بوصفهما مترادفيْن يدلان على لغةٍ أُخرى يتعلّمها الفرد في المدرسة بعد مرحلة الطفولة المبكِّرة. ويُستعمَل مصطلح " اللغة الأولى"، أحياناً، ليدلّ على اللّغة التي يُتقِنها الفرد أفضل من غيرها. وهكذا قد يشير الفرد إلى لغته الأولى، ولغته الثانية، ولغته الثالثة طبقاً لدرجة إتقانه لهذه اللّغات. ويَستعمل بعضهم مصطلح " اللغة الأهلية" للدلالة على اللغة التي يتكلّمها الفرد بطلاقة تضاهي طلاقة أهلها في بلدهم.

ومن ناحية ثالثة، فإنّ هنالك من اللغويِّين من يعدّ اللهجة العربيّة العاميّة والعربية الفصحى لغتيْن مختلفتيْن، بحيث يخضع تعلُّم اللُّغة العربيّة الفصحى إلى نواميس تعلُّم اللّغة الثانية، على حين يرى لغويّون آخرون أنّ العاميّة والفصحى هما مستويان من مستوياتِ لغةٍ واحدة.

أما مصطلح " اكتساب اللغة " فيشير عموماً إلى العمليّة التي تنمو بها القدرة اللغويّة لدى الإنسان. ويشير مصطلح " اكتساب اللّغة الأولى" إلى نمو اللغة لدى الأطفال، على حين أن مصطلح " اكتساب اللّغة الثانية " يتعلّق بنمو اللّغة لدى البالغين كذلك.

في هذه الدراسة سنستخدم مصطلح " لغة الأم " للإشارة إلى أوّل لغة يتعلمها الطفل في البيت، ونفترض أنّها العربيّة العامّيّة، التي تُستخدَم في التواصل الاعتياديّ في المنزل والشارع.

العربيّة الفصحى ولهجاتها العامّيّة:

معروف أنَّ اللّغة العربيّة تعاني حالة ازدواجية لغويّة، شأنها شأن اللغات الكبرى الأخرى. وكان اللّغويّ الأمريكيّ تشارلس فرغيسون أوّل من درس ظاهرة الازدواجيّة في عدد من اللغات من بينها العربيّة وعرّف هذه الظاهرة بأنّها:

" وضع مستقرّ نسبيّاً توجد فيه بالإضافة إلى اللهجات الرئيسة للّغة (التي قد تشتمل على لهجة واحدة أو لهجات إقليمية متعددة) لغةٌ تختلف عنها، وهي مقنّنة بشكل متقَن (إذ غالباً ما تكون قواعدها أكثر تعقيداً من قواعد اللهجات)؛

وهذه اللغة كنوعٍ راقٍ، يُستخدَم وسيلةً للتعبير عن أدبٍ محترمٍ، سواء أكان هذا الأدب ينتمي إلى جماعة في عصر سابق، أم إلى جماعة حضاريّة أخرى، ويتمّ تعلُّم هذه اللغة الراقية عن طريق التربية الرسميّة، ولكن لا يستخدمها أيُّ قطاع من الجماعة في أحاديثه الاعتياديّة." (1)

ويتفق جميع اللغويِّين العرب مع فيرغسون على أنّ العاميّات العربيّة هي ليست لغات مستقلّة عن العربيّة الفصحى، وإنّما لهجات جغرافيّة أو اجتماعية أصابها شيء من التغيير (أو التحريف) في بعض ألفاظها وبنياتها ودلالاتها، وأنّ الفصحى أغنى من العاميات في مفرداتها ومصطلحاتها وتراكيبها، وأنّ قواعدها أكثر تطوّراً وتقنيناً، وأوسع انتشاراً جغرافياً. ولهذا فإنّ الفصحى، وليست العاميّات، هي التي تصلح أداةً فاعلة للتفكير المجرد، واكتساب المعرفة، والتواصل مع التراث، والتراكم الثقافيّ، وأساساً للتعاون بين جميع أقطار العروبة.(2)

وهذه الازدواجيّة اللّغويّة ظاهرةٌ كذلك في قضيّة اكتساب اللّغة لدى الطفل العربيّ. فلأن لغة البيت هي اللهجة العاميّة فإنّ الطفل يكتسب العاميّة بوصفها لغة الأم خلال السنوات الخمس الأولى من حياته ثم يأخذ في تعلم العربية الفصحى في روضة الأطفال أو المدرسة. هذا إذا كان محظوظاً ودخل المدرسة.

ولهذا فعندما نتحدّث في هذه الدراسة عن " اكتساب لغة الأم " أو "اكتساب اللّغة الأولى"، فإنّنا نعني اكتساب الطفل اللهجة العاميّة، ونطاقه الدراسات النفسيّة. أما تعزيز تعلّم اللّغة العربيّة الفصحى، فإنّ نطاقه التخطيط اللغوي والسياسة اللغوية، كما ذكرنا.

اكتساب اللغة طبع أم تطبّع؟

لم يعُد خلافٌ اليوم حول ما إذا كانت اللغة طبعاً أم تطبُّعاً، أي ما إذا كانت ظاهرةً غريزيةً تلقائيّة أم اكتساباً من البيئة الاجتماعيّة. فجميع الباحثين متّفقون على أنَّ اللّغة تُكتسَب اكتساباً، ويؤكِّدون أهمِّيّة العاملَين البيولوجيّ والاجتماعيّ في عملية الاكتساب. ولكنَّهم يختلفون حول ما إذا كان العامل البيولوجيّ يتضمَّن قابليّة لغويّةً فطريّةً مخصوصةً أم لا، أي ما إذا كان اكتساب اللغة يتمُّ بمساعدة استعدادٍ لغويٍّ موروث أم لا. وإذا كان ذلك الاستعداد الفطريّ موجوداً فعلاً لدى الطفل عند ولادته، فما هي نسبة تأثيره في اكتساب اللّغة؟ ويشتدّ الخلاف بين الماديِّين والعقلانيِّين حول هذا السؤال الأخير.

العقلانيّون واكتساب اللّغة:

يميّز العقلانيّون بين ما هو عقليّ وما هو جسديّ. ويعدّون النشاط اللغويّ نشاطاً عقليّاً. فاللّغة ظاهرة إنسانيّة اجتماعيّة ولا يمكن اعتبارها مجرّد فعل ماديّ أو حيواني. ويفترضون أنّ الطفل يولد وهو مزوَّد باستعداد لغويّ فطريّ مخصوص يُعينه على اكتساب اللّغة.

يرى نعوم تشومسكي أنّ اللغة مهارة خاصّة وأنّ القدرة على تعلّمها موجودة في موروثنا الجينيّ. وأنّ الطفل يولَد وهو مزوَّد بقدرة لغويّة خاصّة أو برنامج داخليّ يمكّنه من اكتساب اللّغة دون تدخل مباشر من الوالديْن أو المعلمِين؛ وأنّ تلك القدرة اللغويّة الفطريّة التي تولَد مع الطفل تمكّنه من الابتكار اللغويّ. يقول تشومسكي:

" **في حالة اللغة، ينبغي أن نشرح كيف يتمكّن الفرد الذي يحصل على بيانات محدودة، من تطوير نظام معرفي غنيّ جداً. فالطفل عندما يوضع في بيئة لغوية، يسمع مجموعة من الجمل التي غالباً ما تكون غير تامة، ومتشظية، وما إلى ذلك. وعلى الرغم من ذلك كله ينجح ـ خلال وقت قصير جداً ـ في " بناء" أو تمثل قواعد تلك اللغة، وتطوير معرفة معقّدة جداً، لا يمكن استخلاصها بالاستنباط ولا بالتجريد مما حصل عليه من خبرة. نستنتج أن المعرفة المتمَثَّلة داخلياً لا بدّ أنها محدّدة بدقة من طرف مَلكة بيولوجية ما.**" (3)

وقد قام أحد أتباع تشومسكي وهو ديريك بكيرتون D. Bickerton ببحث معمَّق حول كيفية تحوُّل اللّغة الهجينة Pidgin التي كانت موجودة في هاييتي إلى لغة الكريول. فقد كان العمال القادمون إلى هايتي من الصين واليابان وكوريا والبرتغال والفلبين وبورتريكو، يستخدمون تلك اللّغة الهجينة، وهي مزيج من الإنجليزيّة ولغات أولئك العمال. وتمتاز بمفردات محدودة في عددها، بسيطة في تراكيبها، ولا يتَّبع ترتيبُ المفردات في الجملة نظاماً معيَّناً، بل يختلف تقديم المفردات وتأخيرها في الجملة من متكلِّم إلى آخر.

وادعى الباحث بكيرتون أنّ أطفال أولئك العمّال قاموا بتحويل تلك اللّغة الهجينة إلى لغة الكريول. ويزعم بكيرتون أنّ التحوّل قد تمّ عندما أخذ الأطفال يُغْنون مفردات اللّغة الهجينة وتراكيبها بصورة تلقائيّة ويطوّرونها، حتّى أصبحت لغة كاملة سمّيت بـ الكريول. ويستدلّ أتباع تشومسكي من ذلك البحث أن اكتساب اللغة ـ على الأقلّ فيما يخصّ اكتساب لغة الأمّ ـ يتضمَّن شيئاً من الخلق والابتكار اللغويّ بفضل القدرة اللّغويّة الفطريّة

التي تولد مع الطفل. (لاحظ أن بحث بكيرتون لاقى نقداً شديداً) (4).

أمّا منتقدو تشومسكي فيسوقون الحجج التالية لتفنيد نظريّته:

1. إن تشومسكي يفرّق بين القدرة والأداء. والأداء هو التحقُّق الفعليّ للقدرة اللغويّة الفطريّة عند المتكلِّمين، من خلال ما يقولونه فعلاً. وأقوالهم غالباً ما لا تتّفق مع قواعد اللّغة؛ على حين أنّ ما يغرفونه بالغريزة أو بالفطرة عن قواعد لغتهم يتفق مع النحو العالمي Universal Grammar، أي الآليّات الضروريّة والمشتركة في كلِّ اللّغات. والمشكلة هي أنّ تشومسكي يعتمد على حدس الناس بشأن ما هو صحيح وما هو خطأ. ولكنّ الناس لا يتفقون على ذلك الشأن. وأنّ أحكامهم في هذا الخصوص تعكس أداءهم، أي الطريقة الفعليّة التي يستعملون بها اللغة.

2ـ يميّز تشومسكي بين النحو المركزيّ وبين النحو الهامشيّ للّغة. والنحو المركزيّ هو ما يتفق عليه جميع الناس وهو يتلاءم مع النحو الكُلّيّ. ولكن تكمن المشكلة في كيفيّة التمييز بين ما هو من القواعد المركزيّة وبين ما هو من القواعد الهامشيّة. فهناك من اللغويين مَن يرى أنّ جميع النحو هو تواضعيّ اتفاقيّ، وليس هنالك سبب لإجراء هذا التمييز الذي يقترحه تشومسكي بين القواعد المركزيّة والقواعد الهامشيّة.

3ـ يبدو أن تشومسكي يعدّ المعنى والسياق الاجتماعيّ الذي تُستعمَل فيه اللّغة، من الأمور الثانوية، ولهذا فإنّه لا يأخذ في النظر الظروف أو السياقات التي يكتسب فيها الطفل لغة الأم (5) .

وخلاصة القول إنّ تشومسكي يرى أنّ الطفل مستقلّ بذاته من حيث اكتساب اللغة وابتكارها. إنّه مبرمَج داخليّاً ليتعلّمها ولا يحتاج إلا إلى القليل من الظروف الاجتماعيّة والاقتصاديّة الملائمة.

الماديون واكتساب اللغة:

يرى الماديّون أنَّ العقل هو مجرّد امتدادٍ للجسد ولا يختلف عنه إلا في صعوبة ملاحظة نشاطه من قِبَلنا. ويرون أنَّ النشاط الإنسانيّ، ومنه النشاط اللّغويّ، هو سلسلة ماديّة من تعاقب السبب والنتيجة؛ وأنَّ الظاهرة اللغويّة يمكن دراستها مختبريّاً في نطاق التجارب العلميّة المتعلّقة بالمُثير والاستجابة؛ وهي التجارب نفسها التي تُجرَى على الحيوانات. ولهذا فهم يفترضون أنَّ اكتساب اللغة يتمّ فقط من خلال التفاعل بين قدراتنا العقليّة ومحيطنا الاجتماعيّ.

ولعلَّ من أبرز مُمثِّلي هذا التيار عالم

النفس جيروم برونر Jerome Bruner الذي لا ينكر وجود قدرة لغويّة موروثة لدى الطفل. ولكن لكي يكستب الطفل اللغة الأمّ، فإنّه يحتاج إلى بيئة لغويّة مناسِبة. وإذا كان بالإمكان تسمية القدرة اللّغوية الموروثة بآلية اكتساب اللغة، فإنّ البيئة اللغوية اللازمة لاشتغال تلك الآلية يمكن تسميتها بنظام إسناد أو تعضيد اكتساب اللغة. وهذا النظام يتجسّد بالعائلة التي تشجِّع الطفل على الكلام، بل تتيح له الفرص الكثيرة لاكتساب اللّغة، أثناء تغذيته أو تنظيفه أو اللعب معه. فجميع هذه الفعاليّات مصحوبة باللغة؛ وأنَّ تعلُّم اللغة يعتمد على قدرة الطفل على فهم الفعاليّات الاجتماعيّة والمشاركة فيها، وإدراكه الطريقة التي تُستعمَل فيها اللّغة. فالسلوك اللغويّ لبيئة الطفل والمحيطِين به والظروف الاجتماعيّة ذو أثر حاسم على اكتسابه اللغة. فالطفل مُشارك فاعل في اكتساب اللّغة، ولكن دور الوالديْن والمجتمع هو أساسيّ وضروريّ(6).

ومما يؤيِّد وجهة النظر هذه حالتان:

1) حالة الطفل الذي تضرَّرت أجزاء معيَّنة أو منطقة مخصوصة في مخِّه، فهو يصعب عليه جداً اكتساب اللغة.

2) حالة الطفل الذي لم ينشأ في بيئة لغويّة مناسبة، مثل الطفل الذي تربيّه الحيوانات، يصعب عليه جداً اكتساب اللغة.

مراحل اكتساب لغة الأمّ:

وسواء أكانت القدرة اللّغويّة الموروثة لدى الطفل أَم بيئته الاجتماعيّة اللغويّة هي التي تضطلع بالدور الأساسيّ في اكتسابه اللّغة، فإنّ الماديِّين والعقلانيِّين متفقون على أنّ اكتساب لغة الأمّ يمرّ بمراحل محدَّدة أثبتتها الملاحظة العمليّة للتطوُّر اللغويّ لدى الطفل.

ومن المراجع العربية الرئيسة التي ذكرت هذه المراحل بدقّة ووضوح كتاب " في طرائق تدريس اللّغة العربيّة "(7) الذي لم يفقد قيمته العلميّة وجدّته المعرفية، على الرغم من مرور ربع قرن على صدوره. ونجد فيه أنّ مراحل اكتساب اللغة أربع:

1) **مرحلة ما قبل الكلام**، التي يُطلِق خلالها الوليد الجديد صيحات وصرخات لاإراديّة، يمكن تفسيرها بأنّها ردّ فعل غريزيّ للتعبير عن انفعالات غير سارة أو إحساسات طبيعية كالجوع، والتعب، والخوف، والألم الناتج من مثيرات خارجية كالحرارة والبرودة والضوء الشديد وغير ذلك. ويعدّ الصراخ والصياح تمريناً لجهاز التنفُّس الذي يشكِّل جزءاً من جهاز النطق لدى الطفل. وتمتدّ هذه المرحلة من الولادة حتّى الأسبوع الثالث، وأحياناً حتّى الأسبوع الثامن من عمر الوليد.

2) **مرحلة المناغاة**، التي يأخذ الطفل خلالها بتكرار بعض الأصوات المقطعيّة بصورة إراديّة، كما لو كان يتمرّن على أدائها وإتقانها أو يلعب بها، وهو يقوم بذلك في أوقات الراحة والرضا. والمناغاة غريزيّة لدى الأطفال، بيد أن المُحيطِين بالطفل قد يشجِّعونه على تكرار أصوات معيَّنة مثل (با..با..) أو (ما..ما..) وتعزيزها، على حين يثبِّطون أصواتاً مقطعيّة أُخرى. وتمتدّ هذه المرحلة بصورة تقريبيّة من الشهر الثاني إلى الشهر الخامس من عمر الطفل. وتتفاوت مدّتها من طفل لآخر حسب الفروق الفرديّة.

3) **مرحلة المحاكاة**، التي يأخذ الطفل خلالها بمحاكاة المحيطين به في إيماءاتهم وتعبير وجوههم. وتعدّ الإيماءات والحركات المعبِّرة وسيلة من وسائل التواصل. وفي هذا الصدد، يرى مايكل كورباليس أنَّ الإنسان القديم بدأ بالتواصل من خلال إشارات اليديْن مع عدد محدود من الصرخات والأصوات، ثم تطوَّر التواصل لديه بنمو الأصوات وانحسار الإشارات، بحيث احتلّ الكلام اليوم الغالبية العظمى من مساحة التواصل، على حين بقيت للإشارات مساحة ضيقة فقط (8).

وللمحاكاة أنواع عديدة: تلقائي، إرادي، بفهم، بدون فهم، دقيق، غير دقيق، عاجل،آجل، إلخ. وتتباين قدرة الأطفال على المحاكاة ونطق الكلمات الأولى طبقاً للذكاء والسن والجنس والفرص المتاحة، ووجود أطفال آخرين في العائلة، إلخ. وتبدأ مرحلة المحاكاة في حوالي الشهر التاسع أو العاشر من عمر الطفل.

4) **مرحلة الكلام والفهم**، التي يبدأ فيها الطفل بفهم معنى الألفاظ ونطقها. ففي أواخر السنة الأولى من العمر يأخذ الطفل بنطق الكلمات المفردة. وفي الأشهر الستة الأولى من السنة الثانية يبدأ بنطق كلمتين معاً. وفي النصف الثاني من السنة الثانية يستطيع نطق مجموعة من الكلمات مع عناصر النحو الأولى. وبين السنتين الثالثة والرابعة من العمر، يأخذ الطفل في تكوين الجمل. ويتمّ اكتسابه لأقسام الكلام طبقاً للترتيب التالي: الأسماء، فالأفعال، فالأدوات (9).

وهذه المراحل الأربع تقريبيّة من حيث مدتها وتتفاوت من طفل لآخر حسب الفروق الفرديّة، كما ذكرنا.

اكتساب اللّغة العربيّة الفصحى:

إذن، في حوالي السنة الخامسة من العمر يكون الطفل قد اكتسب لغة الأم التي يتواصل بها مع أهله في المنزل وأقرانه في اللعب. ولكنّ هذه اللّغة هي العربيّة العاميّة.

وهي لا تؤهِّل الناطق بها للنفاد إلى مصادر المعلومات وامتلاك المعرفة. إنّها مجرّد مستوى من مستويات اللّغة العربيّة يُستعمَل في التواصل اليومي المحدود. أمّا العربيّة الفصحى فيبدأ الطفل في اكتسابها عند دخوله روضة الأطفال أو المدرسة، وتحتاج إلى سنوات قبل أن يتمكَّن منها ويستخدمها بصورة فاعلة.

وعلى الرغم من أنّ العاميّة والفصحى هما مستويان من مستويات لغة واحدة ويشتركان في كثير من التراكيب الأساسية والمفردات الرئيسة، فإنّ الفصحى تمتاز بكونها أثرى لفظا، وأوفر مصطلحاً، وأوسع تركيباً، وأكمل قواعد. ولهذا فالفصحى هي لغة النّفاذ إلى مصادر المعلومات، وانتشارها ضرورة لإيجاد مجتمع المعرفة القادر على تحقيق التنمية البشريّة.

ومن ناحية أخرى فإنّ العاميّات تختلف عن الفصحى في نطق كثير من الوحدات الصوتيّة الأساسيّة التي تسبِّب فرقاً في معنى الألفاظ مثل الصوتيَّتيْن /ق/ و /ك/ في كلمتَي (قلب) و(كلب)، والصوتيَّتين /ث/ و /س/ في كلمتَي (ثالِب) و (سالِب)، والصوتيتيْن /ظ/ و /ز/ في كلمتَي (ظلَّ) و (زلَّ). كما تختلف العاميّة عن الفصحى في بعض بنياتها ودلالات ألفاظها.

ولهذا فإنّ الطفل الذي اكتسب لغة الأمّ قبل المدرسة، يجد بعض الصعوبة في اكتساب عادات لغوية جديدة، حتّى إن كانت تنتمي إلى نظام لغوي واحد نتاج ثقافة واحدة. ومن هنا نخلص إلى أنّ اكتساب لغة الأمّ العاميّة يتم في ظروف طبيعيّة لا تحتاج إلى كبير تدخل من الوالديْن والمحيطِين بالطفل. ولكن اكتساب لغة المدرسة الفصحى يحتاج إلى تدخُّل كبير من العائلة والمجتمع؛ بل يحتاج من الدولة تخطيطاً محكماً.

التخطيط اللغويّ لامتلاك الفصحى:

التخطيط اللغوي هو نشاط رسميّ تضطلع به الدولة، ويتطلَّب دراسات اجتماعيّة وسياسيّة واقتصاديّة ولغويّة. وهدفه وضع مشروعِ خطةٍ للتحكُّم في الفضاء اللغويّ في البلاد وتهيئته بصورة تضمن المصالح العليا للأمة. وعندما تصادق السلطة التشريعيّة على مشروع الخطة هذا، يصبح سياسةً لغوية للبلاد تلتزم السلطة التنفيذية وجميع المؤسَّسات والهيئات والمجتمع المدني بتطبيقها وتنفيذها. ويحتاج تنفيذ السياسة اللغويّة إلى تضافر جهود الجماعات والأفراد من أجل التأثير في الاستعمال اللغويّ وزيادة وتيرة التطوّر اللغويّ للمواطنين.

وينبغي للسياسة اللغوية الجيّدة في البلاد العربيّة أن تتناول مجالات لغويّة متعددة متداخلة مثل: محو الأمية، وتعميم استعمال العربيّة الفصحى، وتنمية اللغات الوطنيّة غير العربية، وتعليم اللغات الأجنبيّة، والترجمة من العربيّة وإليها، وتعليم العربيّة لغير الناطقين بها، وغير ذلك من المسائل ذات العلاقة.

وفي ما يتعلَّق بتمكين المواطنين من اللغة العربية الفصحى، تحتاج السياسة اللغوية الجيدة إلى العمل في جبهتيْن في آنٍ واحد. وهاتان الجبهتان هما:

أولاً، تنمية اللغة العربيّة الفصحى ذاتها،

ثانياً، تعزيز اكتساب العربيّة الفصحى واستعمالها.

تنمية اللغة العربية الفصحى:

تقوم الدولة بإجراءات عديدة لتنمية اللغة العربيّة الفصحى وتوفير الوسائل اللازمة لاكتسابها واستعمالها بيُسر وسهولة. ومن هذه الإجراءات الرئيسة ما يأتي:

1) إنشاء مجمع لغوي يسهر على تنمية اللغة، وتشجيع البحث في قواعدها، وتيسير كتابتها، وإنشاء مدوّنات لغوية تيسّر إصدار معاجم تاريخية عامة ومتخصِّصة لها، ورفدها بالمصطلحات العلميّة والتقنيّة الجديدة.

2) إقامة مراكز بحوث لغويّة نفسيّة جامعيّة، للوصول إلى أفضل طرائق تدريس المهارات اللغويّة العربيّة.

3) إصدار معاجم متنوِّعة تلبي حاجات المستعمِلين في مختلف مراحل العمر ولمتباين الأغراض، وإتاحة هذه المعاجم على الشابكة كذلك.

4) إقامة مركز متعدّد الوسائط لتوفير صحافة الطفل باللغة العربية الفصحى، سواء أكانت هذه الصحافة على شكل مجلات أطفال، أو مسلسلات تلفزيونيّة، أو برامج ترفيهيّة للأطفال، أو برامج حاسوبيّة.

5) إنشاء مركز متخصِّص في الترجمة إلى العربيّة، لإثراء المكتبة العربيّة بالفكر العالميّ.

6) نشر المكتبات العامّة في القرى والأرياف.

7) إغناء النشر الإلكتروني العربيّ وتيسير استفادة المواطنين منه.

تعزيز اكتساب العربية الفصحى واستعمالها:

يتعلّم الطفل العربيّة الفصحى وقواعدها في المدرسة. ولكن إذا انحصر استعمال العربيّة الفصحى في دروس اللّغة العربيّة في المدرسة فقط، وظل المجتمع برمته يستعمل العاميّة أو لغات أجنبية، فإنّ العربية تبقى كلغة أجنبيّة ولن يتمكَّن الفرد من إتقانها. ولهذا ينبغي أن ترمي السياسة اللّغويّة إلى استعمال العربيّة الفصحى في جميع مرافق الحياة، مثل:

1) **التعليم:** يجب أن تكون العربيّة الفصحى لغة التعليم في جميع مراحله ومستوياته وتخصصاته. وينبغي أن تحرص المدارس والمعاهد العالية على إلقاء المعلمين والمدرسين والأساتذة دروسهم بالعربيّة الفصحى وليس بالعاميّة ولا بخليط منهما.

2) **الإدارة:** يجب أن تكون العربيّة الفصحى هي لغة الإدارة في جميع مكاتباتها ومخاطباتها مع المواطنين.

3) **الإعلام:** يحب أن تكون العربيّة الفصحى فقط هي لغة وسائل الإعلام المنطوقة والمقروءة والمرئية في جميع برامجها. ولا تُستعمَل العامية مطلقاً في البرامج ولا المسلسلات التلفزيونية ولا البرامج الترفيهية ولا الأغاني، لأنّها تؤثر سلباً على تعزيز اكتساب العربيّة الفصحى وإتقانها. وحالما يصدر قرار بهذا الشأن من السلطات، ستتحوَّل شركات إنتاج الأفلام والمسلسلات إلى استعمال العربيّة الفصحى في جميع منتجاتها، لأنها تتوخى الربح. أما هواة الفنون الشعبيّة (الفولكلور) فلهم أن يقيموا جمعيّاتهم الخاصّة بهم.

4) **مرافق الحياة العامّة:** يجب أن تكون العربيّة الفصحى هي اللغة التي تُكتَب بها اللافتات في الشوارع، وأسماء المحلات التجاريّة، وجميع ما يراه المواطنون في الأماكن العامّة. وهذا يساعدهم على تعلّم مفردات وتراكيب جديدة أو يعزِّز ما تعلّموه من ألفاظ وبنيات لغويّة.

الهوامش

(1)Charles Ferguson, “ Diglossia” Word, 15 (1959) 325-340.

(2) انظر:

ـ محمود فوزي المناوي، في التعريب والتغريب (القاهرة: دار الأهرام، 2005)

ـ صالح بلعيد، منافحات في اللغة العربية (تيزي وزو: جامعة مولود معمري، 2006)

ويشتمل الكتابان على آراء نخبة من اللغويين العرب في العربية الفصحى ولهجاتها.

(3) Noam Chomsky, Language and Responsibility (Sussex: The Harvester Press, 1979) p. 63.

(4) Timothy Mason, “ L’acquition dans les circonstances extrèmes : la periode critique » dans : timothyjpmason.com/WebPages/langTeach

(5) المرجع السابق.

(6) Jerome Bruner, Child Talk (New York: Norton, 1983)

(7) محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية (دمشق: جامعة دمشق، 1982)

.

(8) Michael C. Corballis, From Hand to Mouth: The Origin of Lanugage (Princeton University Press, 2002)

وللكتاب ترجمة عربية:

ـ مايكل كورباليس، في نشأة اللغة: من إشارة اليد إلى نطق الفم (الكويت : عالم المعرفة، 2006) الرقم 325.

(9) محمود أحمد السيد، المرجع السابق، ص 113 ـ122. ويلخّص حامد أحمد سعد الشنبري في كتابه لغة الطفل (مكة: ط2، 2007) مراحل اكتساب اللغة، فيجعل المرحلة الأولى مرحلتين: مرحلة الصراخ بعد الولادة مباشرة نتيجة خروج الهواء من الجهاز التنفسي، ومرحلة الأصوات الانفعالية التي تعبّر عن الخوف والغضب والجوع وغيرها.

❑❑

الطفل والتحديات الراهنة

د. عبد السلام المسدي/ تونس

حين عقد مجمعنا الموقر مؤتمره الرابع(1) اختار أن يكون موضوعه "اللغة والمجتمع" فآثرنا يومئذ أن نشارك المؤتمرين أعمالهم بجهد متواضع تناولنا فيه "اللغة العربية بين المكاسب المعرفية والتحديات الجديدة" وقد سعينا أن نجلو ما يثوي وراء موضوع "اللغة والمجتمع" من أبعاد لسانية اجتماعية، وما يقبع خلفها من أعماق سياسية لغوية، وانتهينا في بحثنا ذاك إلى كشف الستار عن فصام مكين تعيشه الأمة العربية، وكانت سبيلنا إلى ذلك المساءلة المعرفية "الإيبستيمية" عن العلاقة بين اللغة بحقائقها المحايثة والمجتمع بحقائقه المفارقة.

واليوم يضعنا المجمع إذ يختار مسألة "لغة الطفل والواقع المعاصر" وجهاً لوجه أمام ضرب مخصوص من التحديات الجديدة التي تآزرت على إقامتها تراكمات الوهن العربي والتقلبات الطارئة على المشهد الدولي منذ عقدين تقريباً، والقضية التي يعتزم مؤتمرنا هذا مناقشتها، والتي كأنه آلى على نفسه أن يطرح تصوراً لمعالجتها، لهي قضية تُخفي غير ما تُظهر، فهي في صيغتها تبدو واضحة الملامح يسيرة المنال، ولكنها في جوهرها على غاية التعقد تكاد ترسو بمن يتناولها على حائط من الاستعصاء، فهي لذلك من الإلحاح والاستعجال بحيث يغدو طرحها ـ هنا والآن ـ تحدياً جريئاً يُعترف فيه بفضل المخططين لهذا المؤتمر والقائمين على إنجازه. ولئن جاءت الصيغة التي حددت موضوعه جلية في ظاهرها كما أسلفنا فإنها تستوجب تدقيقاً تهدينا إليه المحاور التفصيلية التي رافقت نص الموضوع.

إن الطفل المقصود في عبارة "لغة الطفل" هو الطفل العربي بلا أدنى شك، وهذا

قد يبدو بدهياً، والإشارة إليه قد تبدو من فائض القول ولا يعدو الأمر أن يكون اختصاراً في الكلام يُغني عن الإطناب فيه سياق الحال، ولكن هذا التنبيه ـ عند النظر المتأني ـ مهم، بل متأكد، لأن للمسألة خصوصيات تتنوع بتنوع طبائع اللغات، وتختلف باختلاف السياقات الثقافية والسياسية الحافة بكل حالة لغوية يمر بها أي لسان من الألسنة الطبيعية، وبعد هذا وذاك ليس يمتنع ـ في حق مجمع اللغة العربية ـ أن يتناول بالدرس قضية تندرج ضمن اللسانيات النظرية فتكون لغة الطفل على الوجه المطلق، ويكون ذلك منه ـ لو حصل ـ إسهاماً في طرح القضايا المعرفية العامة.

أما اللغة المقصودة في عبارة "لغة الطفل" فأمرها أقل يسراً لأنها مكمن خلاف حاد يصل إلى تخوم الشقاق الحضاري كما سنجلوه لاحقاً، غير أن قراءة أبواب المحاور المحددة في ورقة المؤتمر بابا بابا تحسم الأمر إذ يتضح أن المقصود بلغة هذا الطفل العربي هو اللغة الفصيحة، وهذا في حد ذاته احتماء من تأوّل أن اللغة المقصودة هي اللهجة بحسب كل قطر أو بحسب كل إقليم، وفي ذلك دلالة بالغة الخفاء، إذ تشف عن أن واقعنا العربي يكاد يكرِّس فهماً مخصوصاً عند الحديث عن لغة الطفل العربي، فكأنما أمسى بعيداً عن الذهن أن نقرن بينه وبين اللغة العربية الفصحى، وهو ـ بلا ريب ـ ملمح إذا وقفنا عنده ولجنا تواً إلى الإشكال الجوهري في أزمة الواقع اللغوي عندنا.

نأتي الآن إلى العبارة التي يرُام بها تحديد ظرف الزمان وهي "الواقع المعاصر" ومعلوم لدينا أن المؤرخين في تقسيمهم الزمن التاريخي إلى مقاسم منهجية يتحدثون ـ بتمييز ـ عن حقبة التاريخ المعاصر وحقبة التاريخ الحديث، وهو تمييز مستفاد من التقسيمات التي يتوسل بها علماء التاريخ على الصعيد المعرفي الإنساني، ولكن تلك العبارة كثيراً ما تستعمل في غير دلالتها الدقيقة التي عند المؤرخين، وربما زاوجتها عبارة "العصر الحديث" أو "العصر الراهن" أو قول بعضهم "في أيامنا هذه" والذي لا جدال فيه هو أن "لغة الطفل والواقع المعاصر" تحملنا حملاً على الاعتبار بأهم ما يسم هذا الواقع لغوياً فثقافياً فسياسياً، ومهما تكن مواقفنا من الظواهر المسيطرة كونياً على ذاك الواقع فإن الباحث المتأمل في محركات الاجتماع الإنساني مضطر إلى الإقرار بهيمنة بعض المقولات وفي مقدمتها مقولة النظام العالمي الجديد التي كثيراً ما يتم اختزالها ـ إنصافاً أو حيفاً ـ في مقولة العولمة.

وقد يعيننا على تثبيت قراءتنا السياق الثقافي الذي يندرج فيه مؤتمرنا، فحيثيته المتسعة هي انتباه الوعي الإنساني إلى بعض الحقائق الجديدة الطارئة على الظواهر اللغوية كما سنفصل القول فيه لاحقاً، وكذلك الانتباه الخاص الذي يشد الجميع إلى لغة الطفل مما دفع بالمنظمة الثقافية الدولية إلى تعيين يوم 21 من شهر فبراير يوماً عالمياً لما أسمته بلغة الأم كما سنعود إليه أيضاً ببعض التدقيق. ويكفينا ـ لتحديد ملامح السياق ـ أن نذكّر بمناسبتين؛ أولاهما المؤتمر الذي عقده المجلس العربي للطفولة والتنمية حول "لغة الطفل في عصر العولمة"(2) ومنه انطلق مشروع "استراتيجية تنمية لغة الطفل العربي" وقد بدأ الإنجاز فعلاً في نطاق اللجنة المكلفة بإعداد الاستراتيجية(3). أما الثانية فتمثلت في انعقاد ما سمي بالمؤتمر الدولي الأول حول "الطفل بين اللغة الأم والتواصل مع العصر" وذلك في الدوحة، نظمه المركز الثقافي للطفولة(4) واختار أن تنطلق أشغاله في ذاك اليوم العالمي 21 فبراير.

إن استطرادنا هذا في تبيان السياق العربي والدولي سببه ـ فضلاً عن تدقيق رؤيتنا لموضوع المؤتمر وتجلية حيثياته الحافة ـ ما قد انكشف من انشقاق جوهري في توظيف هذا المفهوم الذي روجته منظمة اليونسكو، نعني "اللغة الأم" كما سنرى.

إنه ليس جديداً التفات القائمين على حاضرنا العربي أو المستشرفين لمآله والحانين على مصائره أن ينتابهم الوعي بالمعضلة اللغوية التي ما انفكت تشدهم إليها رفقاً أو عنوة، بل ليس جديداً أن يقرنوا البحث عن فك شفرتها بالبحث في مسألة التنشئة التي يتربى في كنفها الطفل العربي. ولكن الجديد الذي سيظل مأمولاً منتظراً كلما طرحنا الموضوع هو تحسس المسالك الموصلة إلى جذور القضية في كافة أبعادها من جهة أولى، وهو أيضاً الجرأة على مواجهة الواقع وذلك بتحديد مواقع المسؤولية دونما مداراة من جهة ثانية.

ربما سينفسح المسلك نحو الطرح الذي يجمع عمق الاستكشاف إلى جرأة التسآل بمجرد أن نقحم المسألة اللغوية والطفل العربي ـ معاً ـ في آليات الزمن الجديد التي تستظل ـ جميعها ـ تحت قباء العولمة فتغدو كالحزمة المتناسجة سواء أكان ائتلافها وفياً لحركة التاريخ أم مخاتلاً إياها. لكن تحديد مفهوم العولمة في سياقنا هذا على وجه الخصوص يقتضي تدقيقاً استثنائياً، أو يقتضي تعريفاً مناسباً لسياق الموضوع يكمل التعريف الشائع والذي يقتصر عادة على ذكر

"اقتصاد السوق وتكنولوجيا الاتصال والمنتجات والأفكار الجديد" من حيث هي أدوات للسيطرة؛ فالعولمة تصور جديد لطريقة تنظيم الحياة البشرية كلياً، انبثق معلناً عن موت الإيديولوجيا، وإذ هو يحتفي بموتها استحال هو ذاته إيديولوجية جديدة متقنعة، ويكفي أن العولمة جاءت تؤسس النمطية الاقتصادية في كل أرجاء المعمورة مبشرة في ذلك بالرفاه الشامل المعمم، ولكن المسكوت عنه فيها هو أن النمطية الاقتصادية تستوجب على وجه الضرورة ـ في نظر دعاتها ـ نسقية ثقافية مطلقة. وهذا مؤداه نسف كل القلاع الثقافية المغايرة، ومعلوم أنه لا وسيلة لزعزعة أي ثقافة إنسانية إلا بخلخلة مرجعياتها اللغوية. وبهذا نفهم كيف أن صراع "العولمة" مع الاتحاد الأوربي هو صراع اقتصادي بالدرجة الأولى بينما صراعها مع العرب هو صراع ثقافي قبل كل شيء.

وإذا كانت العولمة رؤية استراتيجية بعيدة الآماد فإن الحاضر الراهن لا يعدو أن يكون منطلقاً يهيئ لصيرورة تاريخية جديدة، ومن هنا غلب معيار الاستشراف المستقبلي على تحقيق المكاسب العاجلة. وهنا ـ على وجه التحديد ـ تجد إشكالية الطفل العربي كل ثقلها الحضاري. إننا حين نقف بتأمل نقدي على الأصوات الداعية إلى "إصلاح لغوي شامل يبدأ من المدرسة، ويمكن الطفل العربي من امتلاك لغته القومية وتنميتها في المستقبل من خلال استراتيجية عشرية"(5) نرى أنفسنا مضطرين إلى إلقاء السؤال المكرر المستعاد: بيد من مفتاح حل المعضلة: أهو بيد منتجي الأفكار أم بيد صناع القرار؟ وإلى أي مدى يمتلك الجالس على كرسي القرار صناعة قراره؟

إن هناك أضرباً من الحقائق الجديدة يبدو القائمون على مصائر الأقطار العربية في غفلة عنها، فإن لم يكونوا غافلين فربما هم يرونها من الخيارات القابلة للتأجيل حتى ولو أمسى التأجيل هو قاعدة العمل لا استثناءها. فهناك حقائق ذات بعد سياسي، فقلما ينتبه أهل الشأن بيننا إلى الصلة الوثيقة بين القرار السياسي ومقومات الهوية الحضارية مهما نأى الموضوع في ظاهره عن مسألة الانتماء، ومهما ضؤلت انعكاساته الظاهرة عليها.

وقد لا يخطر بالبال ما يعود من ذلك كله على مستقبل علاقة الناشئة بهويتهم الحضارية من خلال إعادة تشكيل هويتهم اللغوية.

وهناك حقائق ثقافية وثيقة الصلة بموضوعنا، ذلك أن كثيراً من الشعارات

النبيلة يتم تشويهها كي تسوق بها آليات النسقية الكونية المكتسحة، من ذلك: الحقوق اللغوية كشعار يؤلب الأقليات، وحق الطفل في أن تكفل له الأنظمة التعليمية ارتباطه الدائم بلغة الأمومة، وأهمية التصاق الإعلام بمكونات الحياة اليومية، وعن هذا الشعار انبثق "تلفزيون الواقع" بكل شططه وإسرافه، وبكل أحماله في إعادة تكييف الملكة اللغوية الخلاقة. ولكن هناك حقائق معرفية، فكأن فصاماً حاداً يفصل العرب اليوم عما حققته منظومة العلوم التي تتخذ من اكتساب الطفل للغة محورا لها، وفيها تتضافر جهود اللسانيين وعلماء النفس وعلماء الاجتماع وفلاسفة الذهن وعلماء الأعصاب والمختصون بعلوم الإدراك الذين من بينهم علماء الحاسوب.

إن المعرفة اللغوية الحديثة قد عالجت من القضايا ما نحن في أمس الحاجة إلى الإفادة منه كي نحسن تشخيص المسألة التي من أجلها ينعقد مؤتمرنا هذا، ويمكن أن نقتصر على ذكر ثلاث منها: قضية الثنائية اللغوية وهي التي تَعني في مصطلحات العلم اللساني الحديث تَعايش نمطين من الأداء في سياق لغة تاريخية واحدة: نمط أدبي فصيح ونمط عامي دارج، والنمطان أصبحا يرضخان لقواعد صوتية وصرفية وتركيبية متباينة، وهذه الظاهرة تسمى في مصطلحات العلم: diglossie-diglossia كما عالجت اللسانيات هذه الظاهرة عندما تشتبك مع ظاهرة أخرى وهي الازدواجية -bilinbguisme bilingualism وتعني تعايش لغة أجنبية مع النمطين اللغويين الأصليين(6). ومن أهم ما عالجته اللسانيات مسألة اختلاف اللغات بين ألسنة تعتمد الإعراب وألسنة لا تعتمده، وهذه قضية أساسية في تناولنا للوضع اللغوي السائد في الوطن العربي، لأن جميع اللهجات المنبثقة عن العربية الفصحى أسقطت ظاهرة الإعراب، فالتحقت بصنف اللغات المسماة "ألسنة تحليلية" في مقابل اللغات الإعرابية المسماة "تأليفية". ولعل أكبر ثورة أنجزتها اللسانيات هي المتصلة بموضوع الاكتساب اللغوي، وهو ما تقع في صميمه قضيتنا المبدئية هذه.

إن اللسانيات ما انفكت تعزز مواقعها بين سائر العلوم الإنسانية والاجتماعية متبوئة بذلك منزلة ريادية لا من حيث خصوصيات المعرفة اللغوية التي تستكشفها، لأنّه لا تفاضل بين العلوم في مضامينها، ولكن من حيث خصوبة المناهج التي تتوسل بها، والروائز الاختبارية التي تمارس على مادة البحث لديها. على أن من وجوه الفضل في البحث اللساني ـ وإن لم يكن مدعاة

للتباهي بين أفنان المعرفة البشرية ولا مدعاة للتزكية بين المتخصصين فيها قبالة المتخصصين في أي مجال آخر من مجالات العمل العلمي ـ إنه يعالج موضوع اللغة الذي هو قاسم مشترك بين كل وجوه النشاط في الفكر البشري، فما من علم من العلوم إلا والعقل الإنساني يتكئ فيه على اللغة: إن لم تكن مرمى من مرامي نشاطه فلا أقل من أن تكون أداة من أدواته.

ولعل هذا المنفذ هو الذي بوأ العلم اللغوي موقعاً متقدماً جداً بين نظرائه في حقل المعارف النسبية إذ أرست اللسانيات قواعد تضافر الاختصاصات في عصر خيل للفكر البشري فيه أن درجة التخصص في البحث قد بلغت حداً من الحرمة غدا معها من المحظور تخطي المفاصل القائمة بين مجالاتها. وفي حين فرضت الثورة العلمية الحديثة إسقاط الحواجز بين فروع العلم الدقيق إذ أصبح الارتباط بين الفيزياء والرياضيات والكيمياء والبيولوجيا ارتباطاً اقتضائيا، كان لزاماً على العلوم الإنسانية والاجتماعية انتظار الثورة اللسانية حتى يخرج تمازج الاختصاصات بينها من دائرة الاختيار والترف المعرفي إلى بوتقة الاقتضاء المحوري والاضطرار المنهجي.

فإذا كانت بعض الفروع المتمازجة مع المعرفة اللغوية تسير اليوم بخطى وئيدة تفرضها طبيعة البحث وانحسار فرجة الاستثمار التطبيقي ـ كمجال البيولوجيا العصبية عند استكشاف مقومات الارتباط بين التفكير والكلام، وكمجال معالجة العاهات النطقية بتعاضد جهود أطباء الحنجرة وعلماء الأصوات ـ فإن فروعاً أخرى نراها تحقق إنجازات متلاحقة، وتقفز بمسافات كبرى، يبرز من خلالها التوفق التطبيقي من جهة وحسن الاستخلاص النظري من جهة ثانية، وتنفتح معها من جهة أخرى آفاق مستقبلية واسعة قد يمثل التسابق إليها سمة من سمات الدخول إلى ثورة العصر من بابها الأكبر ولا سيما في وعي الأمة المتحفزة نحو استعادة منزلتها الحضارية والمعرفية.

ومن بين هذه الفروع المتمازجة التي تتطور تطوراً عجيباً ـ بسرعة نسقها وكثافة إنجازاتها ـ اللسانيات التربوية، وهي حقل ما انفكت أطرافه تترامى بتعدد أبعاده، إذ تتفرع مجالات الاهتمام فيه تبعاً لمقاييس الزمن والمادة والموضوع. فمقاصد علوم التربية تختلف باختلاف شرائح العمر الذي يكون عليه المتلقي للمادة التعليمية، ثم تختلف من جهة ثانية باختلاف المادة التي يراد تلقينها أو إبلاغ مضمونها، كما تختلف المناهج التي

يرسمها العلم التربوي من جهة ثالثة بحسب موضوع الاهتمام إن كان تثقيفاً أو تلقيناً، أو كان إعداداً لخبرة عملية أو تهيئة لاجتياز مناظرة من المناظرات، فلكل وضع من أوضاع الزمن والمادة والموضوع حالة بيداغوجية مخصوصة، فإن نحن أخذنا بالحسبان تفاعل كل صورة من صورة التمازج بين هذه العناصر الأولية تبينا مدى التشعب الذي يصل إليه استقراء الحالات الممكنة، ولذلك أصبحت اللسانيات التربوية سياقاً هو من أهم سياقات اللسانيات التطبيقية عامة.

ومن المعلوم اليوم أن المعرفة اللسانية تتوزع إلى تيارات نظرية مختلفة كثيراً ما يصل بها التباين إلى حد الفرقة: في المنهج حيناً وفي التفسير حيناً آخر بل وفي التأويل أحياناً كثيرة، غير أن جملة من الأصول تظل جامعة بين كل المدارس اللسانية فتغدو كالثوابت التي تعطي للعلم هويته المعرفية، وتميزه مما سواه، ولاسيما من المعرفة اللغوية التي تحتكم من جانب إلى مقاييس فقه اللغة كما توارثته الحضارات المختلفة وتسعى من جانب ثان إلى تشييد صرح علم النحو من حيث هو لسان الدفاع عن سلطة المعيار التي ينافسها الاستعمال بسلطة مضادة. ومن الثوابت الجامعة بين التيارات اللسانية اليوم، بل لعلها أم الثوابت، أنه ما من مدرسة لسانية إلا ولها نظرية متميزة تخص قضية اكتساب اللغة، وتطوف هذه النظرية عادة حول مسائل مبدئية تتصل بصفة مباشرة أو غير مباشرة بتحديد الظاهرة اللغوية في وجهيها المعمم الشامل والنوعي المخصوص، ولكنها تعرج بالضرورة على القضايا المرتبطة بتعليم اللغة بوصفها مرتكزاً لا غنى عنه في موضوع الاكتساب، وفي هذا المفترق بالذات تتوالج بدقة متناهية مشاغل اللسانيات العامة بعلم التربية فيتولد الحقل المتظافر وهو اللسانيات التربوية بالنعت التخصيصي.

ومما لا شك فيه أن المعارف اللغوية قد عرفت تطوراً كبيراً في واقعنا العربي وأن المعرفة اللسانية بوجه مخصوص قد تدعمت في مؤسساتنا الجامعية، وأثمرت على صعيدي الخبرة النظرية والخبرات التطبيقية ثماراً بينة، غير أن مجال اللسانيات التربوية قد ظل يشكو نقصاً مكشوفاً وذلك لغياب رؤية شاملة، ولافتقار مؤسساتنا إلى مشروع متكامل في هذا المضمار. وكل ما أنجز إنما هو في مجمله من حصيلة المبادرات الظرفية ـ فردية كانت أو جماعية ـ فتأتي المحاولات محدودة المدى.

إن كل ذلك يجري في نطاق تلاحق الأحداث التي تطغى على الواقع التربوي بشكل يجعلها تسيطر على الظاهرة المعرفية

أساساً، ثم إن التكامل العضوي الذي يقوم اليوم بين الاهتمام اللساني والاشتغال التعليمي كأنما هو جزء من قناعات اللغويين أكثر مما هو مندرج ضمن هموم القائمين على علوم التربية، ولذلك كثيراً ما ترى اللغويين يسعون إلى المربين ليشركوهم في اهتماماتهم أكثر مما ترى البيداغوجيين ساعين إلى علماء اللسان ينشدون الوصفات التشخيصية لأمّات قضاياهم.

ولئن كان ما نذكره من البدائه التي يفصح عنها واقعنا المعيش فإن مثاليين يكفيان لمزيد من الاستدلال على ما نأتي به إذ يقومان مقام الأنموذج الأوفى لهذه الحلقة المفقودة بين الحقول المعرفية والتربوية والإبداعية، فالمثال الأول هو تأليف الكتاب المدرسي. ولئن اطرد اليوم في بعض أقطارنا إسهام اللغويين في تأليف الكتب المدرسية المتصلة بمقررات اللغة العربية من نحو وصرف وبلاغة وعروض، فإن الوعي العلمي يقتضي منا اليوم تشريك اللساني ولو بدرجات متفاوتة في كل مصنف تعليمي مهما كان محور الاختصاص فيه، لأنه هو القادر وحده على تحسس بعض الدقائق المتصلة بقناة الإيصال التي هي اللغة بكل حيثياتها. وأما المثال الثاني فيخص تأليف قصص المطالعة المعدة للأطفال وهو مجال إبداعي ما زلنا نتعامل معه إما بضرب من الهواية ـ حيث ينتصب البعض في برهة تائهة من الزمن مؤلفاً لقصص الأطفال ـ وإما بضرب من الاحتراف الأدبي حيث يطوف بعضهم بملكاته الإبداعية بين الرواية التاريخية والقصة المسرحية والكوميديا، وفي الأثناء يعرج على أدب الطفل فيكتب للناشئة ما عنّ، والحق أنه إذا كانت اليوم ضرورة قصوى للاستعانة بخبرة اللغويين على الصعيد التربوي فإنما ذلك بالأولوية المطلقة في كتابة ما به نصقل طينة الفكر لدى الأطفال.

ومن فرط تراكم عوامل الحيرة تجاه هذه الحلقة الغائبة في واقعنا التربوي، وبحكم تركز قلقنا المعرفي على كل ما له قران بالظاهرة اللغوية، في تشكلها الكلي كما في تجلياتها، باشرنا في مراحل مختلفة ورشات من الاختبار البيداغوجي طفنا فيها بكل مراحل النمو التربوي من رياض الأطفال إلى أعلى مدارج الجامعة، ولم يكن شيء يحدونا إلا الحرص على استبصار المقوم اللغوي واستكشاف مدى تصاقبه مع العنصر النفسي والمكون الإدراكي بحسب ترقي الملكات الذهنية عامة(7).

وقد أوقفنا البحث الطويل على التسليم بأن اللسانيات التربوية يمكن أن تنجب حقلاً

متناهي الاختصاص تنحصر دائرته في معالجته موضوع مقومات التكوين التربوي ومقاييس الاختبار فيه، وذلك من زاوية التحصيل اللغوي وعلى وجه التحديد انطلاقاً من إشكالية الدلالة. ذلك أن معضلة المعنى وتجلياتها في بلورة الدلالة من خلال البنى اللغوية قد بدت لنا مرتكزاً أساسياً في تتبع آليات الإدراك، ومستنداً قادراً في توالي القواعد الإجرائية على الصعيد التربوي. وعلى هذا البناء يتحدد اختيارنا لها كرائز جوهري نتخذه محكاً اختبارياً على مدار المحطات البيداغوجية التي نتناولها بين مقياس الزمن ومقياس الارتياض.

إن الوجه الذي نقصر عليه اهتمامنا في هذا النطاق هو قضية اكتساب الطفل العربي للغة العربية وذلك انطلاقاً من الوضع الخاص الذي يعيشه الطفل العربي وهو في بيئته العربية الخالصة، فقد يحصل أن يمر بعض أبنائنا بمنشأ لغوي خاص إما بحكم انحدارهم من زيجات مختلطة أو بحكم ظروف معيشية تفرض عليهم النشأة في بيئة مزيج - عربية وغير عربية - أو في بيئة أجنبية بالكلية، فضلاً عن النتائج المتأتية من البيئات اللغوية العابرة والتي تسببها الحاضنات والمربيات بمختلف انتماءاتهن العرقية واللغوية.

تتمثل خصوصية الوضع للطفل العربي ذي المنشأ الخالص في أنه يواجه منذ مراحل الاكتساب التعليمي الأولى واقعاً لغوياً دقيقاً تكون فيه اللغة العربية الفصحى كلسان طارئ بالنسبة إلى اللهجة التي هي اللسان الطبيعي المكتسب لدى الطفل بالأمومة. ومعلوم أن ذلك هو صورة للوضع اللغوي المتعقد في واقعنا التاريخي الراهن والذي تتعدد فيه المستويات والأنماط معاً.

فإذا بحثنا في تعدد المستويات اللغوية في صلب اللغة العربية نفسها وجدنا مستويين أساسيين: مستوى كتابياً ومستوى شفوياً، والأول مستوى العربية الفصيحة، والثاني مستوى العربية الدارجة ويطلق عليها أحياناً اللغة العامية أو لغة التخاطب. وتتفرع كلتا اللغتين إلى مستويين آخرين: فتشمل العربية الفصيحة مستوى الفصحى القديمة، ومستوى الفصحى المعاصرة، بينما تشمل العامية اللهجة المهذبة واللهجة الساذجة.

فالفصحى القديمة وتسمى العربية القحة تعرف بأنها اللغة البليغة المنزهة عن اللحن مهما كانت درجته وأياً كان سياقه في دلالة الألفاظ أو في بنية التركيب، أما وظيفتها الاجتماعية النفسية فتتمثل في أنها الباب الذي تنفذ منه التربية الأصيلة في الدين

والثقافة، فهي باب العربي المسلم إلى القرآن والحديث والشعر والأدب. وأم الفصحى المعاصرة فهي لغة المدارس، والكتب التعليمية، والصحافة السيارة، والأجهزة الإعلامية، وخاصيتها أنها تقوم على ما حدث من تفاعل بين الفصحى القديمة وعناصر أجنبية عنها تفاعلت معها بموجب احتكاكها بطبقات مختلفة من الأداء التعبيري تخالطها القوالب السيارة المستمدة من قانون المجهود الأدنى.

وأما اللهجة المهذبة فهي دارجة المثقفين، وتقوم على نسبة كبيرة من العربية المبسطة، وتُستعمل عادة في المحادثات الرسمية، وفي خطب الساسة والإدارة، وكذلك عند نخبة المثقفين، وهي تجمع ما سهل من الفصحى وما هو من خصائص اللهجات الدارجة صوتياً وصرفياً ونحوياً. ثم لدينا أخيراً اللهجة الساذجة، وهي دارجة عامة الناس تفرعت عن العربية الفصحى، وباينتها فاختلفت حسب الأوطان العربية اختلافاً جوهرياً حتى أصبحت لغات متميزة لا رابط لها سوى انتمائها تاريخياً إلى أصل واحد. أما قيمتها الاجتماعية فهي مركز التعامل اليومي في شؤون الحياة وسط المجتمع.

ويوزع علماء الاجتماع هذه المستويات حسب رموز الانتماء في المجتمع معتبرين أن الفصحى القديمة هي لغة "الأبوة" والفصحى المعاصرة لغة "المعلم" والدارجة المهذبة لغة "السياسة" والدارجة الساذجة لغة "الأمومة". وإذا التمسنا وصف الواقع اللغوي وصفاً شاملاً وجب أن نشير إلى أن كل هذه المستويات قد تتعايش مع اللغة الأجنبية تعايش المزاحمة إلى حد الصراع طالما اطّرد لدى الكثير من الناس ـ وهما ـ أن اللغة الأجنبية هي التي يعبر بها عن التراكيب الفكرية والتجريبية وبالتالي هي مترجم الحضارة العصرية.

ونتيجة لما أسلفناه فإن الفرد تتجاذبه واجهات لغوية متعددة، لأن مستويات التعبير وإن تعايشت فهي في حالة اصطراع باطني مما يجعل الفرد في حالة تمزق لغوي يضعف الطاقة التعبيرية عنده رغم ما يقدمه له من خصب وثراء. على أن لظاهرة تعدد المستويات اللغوية هذه نتائج نوعية تؤثر في المشهد اللغوي العام الذي يستقي منه الطفل العربي نماذجه اللغوية المجردة:

أـ ضعف الرابطة اللغوية التلقائية بين أفراد البلاد العربية وهي نتيجة لانقسام اللغة إلى مستوى مكتوب وآخر منطوق بالممارسة، وتفرع كل منها إلى فروع ولهجات، واللهجات كثيراً ما تكون عائقاً دون الفهم بين أبناء القطر الواحد فضلاً عن أبناء الأقطار

المختلفة، فلم يعد للأقطار العربية لسان واحد، وإنما اختلف اللسان بينهم باختلاف أوطانهم.

ب ـ ضعف الأداء اللغوي، وهي ظاهرة تعزى إلى وسيلة الإبلاغ تشغل الفكر أكثر مما تشغله مادة التفكير فيقصر عن الخلق والإنتاج.

ج ـ انعدام وسيلة لغوية موحدة تمكن الطفل بمجرد ارتفاع الأمية عنه من التعبير عن آرائه وغاياته شفاهياً وكتابياً ببعد واحد، فعملية الإفصاح تتقاسمها السبل المتراكمة والمتعاظلة.

دـ الشعور بالغربة الناتجة عن تعدد الواجهات اللغوية: فالطفل العربي يحس ـ بوعي صريح أو بوعي غامض ـ بأنه غريب بين لغة رسمية، ولغة تعاملية، ولغة مزاحمة يؤكد أنصارها أن العجز والقصور في اللغة لا في الفهم.

فالرابط العضوي المستقر بين اللغة والواقع مفصوم في واقعنا نتيجة هذه الأوضاع اللغوية قبل كل شيء، أضف إلى ذلك المشاكل النفسية وما تولده من مركبات إزاء اللغة، فمنها مركّب النقص عند البعض ويبرز في ظاهرة فقدان الثقة بمستقبل اللغة العربية واليأس من سيطرتها على زمام العلم والمعرفة، وسببه التاريخي انتشار التكنولوجيا الغازية في حقول معينة، بحيث توهم الناس أن اللغة العربية لا طاقة لها بمنافسة اللغة الأجنبية في تلك الحقول وإنما تبقى ـ حسبهم ـ لغة دين وتاريخ وأدب على أقصى الاحتمالات.

ومن تلك المضاعفات النفسية مركب الانسلاخ والتنكر ويتجلى عند بعض الناس في مظاهر عديدة أخطرها: حب التظاهر والمباهاة بكل ما هو أجنبي في اللغة، فيصبح التعامل باللغة الأجنبية ـ مشافهة أو كتابة ـ سمة من سمات الحداثة والرقي في السلوك، ومن مظاهره إكبار الأجنبي في منتوجه الفكري عبر قداسة اللغة، وهذا المظهر يتجاوز السلوك، فيصبح نمطاً من القناعة ويؤدي إلى تفضيل اللغة الأجنبية على العربية إطلاقاً في كل منتوج فكري.

ومن بين المركبات النفسية ما تستفزه تلك الأوضاع من ردود فعل تتجلى أحياناً في مركب التعصب للعربية والانتصار لها بموقف معياري ينقض كل قيم اللغات الأخرى، ودوافع هذا الموقف كثيراً ما تكون متلبسة ببعد غيبي. هكذا تتجاوز نتائج المشاكل النفسية حدود اللغة باعتبارها أداة إفصاح إلى جوهر الثقافة بما تبعثه من شعور بأن قصور اللغة يؤدي إلى قصور

الثقافة، وبالتالي تنحسر دائرة الإشعاع الفكري بمجرد مقارنتها بطاقة الثقافة المتسلطة. هذا الوضع اللغوي لا شك يخلق إحساساً بالقطيعة مع التاريخ بين الماضي والصيرورة الراهنة، وهي قطيعة مريبة لأنها لا تُفضي إلى رفض الماضي نهائياً ولا تسمح بالانصهار التام فيه وإنما هو تأزم وصراع بين المنزلتين.

فإذا عدنا إلى انعكاس هذا الوضع على الطفل ولاسيما في المراحل الأولى للاكتساب التعليمي، وهي التي تبدأ مع سن الرابعة تصادف فترة رياض الأطفال في مرحلتها الإعدادية أي مرحلة ما قبل المدرسة، فإننا نتبين بوضوح ما يجرّه الطفل من انعكاس الوضع اللغوي العام، ولكننا في سياقنا المحدد هذا وفي مسعانا المعرفي المخصوص نبادر بالتأكيد على أن العربية الفصحى واللهجة الدارجة ـ مهما كان نمطهما في واقعنا العربي ـ لا تمثلان من وجهة نظر علمية مجرد صورتين منسلختين لحقيقة واحدة، وإنما هما نسقان متمايزان: في أصوات الحروف وموازين الكلمات من جهة أولية، وفي بنية الجملة ودلالات الألفاظ من جهة مركزية، وهذا هو الأهم إذ فيهما تتفارقان تركيبياً وتصبح كل واحدة منتمية إلى أنموذج مخصوص من الألسنة البشرية الفصحى إلى اللغات الالتصاقية وهي المسماة باللغات التأليفية لاعتمادها تغيير أواخر كلماتها عند انضمام بعضها إلى بعض، واللهجات إلى اللغات الانفكاكية وهي المسماة باللغات التحليلية لاعتمادها على عناصر لغوية تبرز بها الروابط القائمة بين الكلمات عند ارتصافها في سلسلة الخطاب.

ذاك شيء من التشخيص اللساني للوضع اللغوي الذي يكتنف الطفل العربي وهو ينشأ في بيئته الاجتماعية فالتعليمية فالوظيفية، ولئن أشارت كل الدراسات الميدانية إلى اتساع المساحة الفاصلة بين الفصحى واللهجات، وإلى تناثر الجهود في العمل العربي والإسلامي المشترك، وإلى افتقار العرب لمشروع تربوي ضمن خطة شاملة، فإن كل ذلك يدفعنا دفعاً إلى الكشف عن المسكوت عنه بغية تحديد مواقع المسؤولية التاريخية. وفي هذا لا مناص لنا من مواجهة الحقيقة الغائبة، والتي تدور حول التباس موقف العرب مع لغتهم من خلال مؤسسات القرار قبل مؤسسات إنتاج الأفكار.

لقد أقامت الدراسات الملتزمة دعواتها على أساس ربط مستقبل اللغة ومستقبل الوجود العربي وهي بما أشارت إليه قد وضعت الإصبع على المنتهى الأقصى للمعضلة اللغوية في بعدها السياسي

الصريح. إن موضوع اللغة أمر جليل، ولولا خشية المظنات واتقاء انفلات التأويل لقلنا إن اللغة أجلّ من أن تترك بيد السياسيين، فلا تعجب، والسبب في ذلك أن رجال السياسة عندنا يصنعون الزمن الجماعي على مرآة زمنهم الفردي، أما رجال الفكر فينحتون زمنهم الفردي على مقاس الزمن الجماعي، فإن نحن سلمنا بجلال الظاهرة اللغوية فمن المفروض أن يكون شأنها عند أمة العرب أجل وأمكن. لكن الواقع التاريخي الراهن يشهد بعكس ما كان من المظنون أن تجري به الأحداث.

كَتب التاريخ على العرب أن يكونوا بين الشعوب التي أناخ الاستعمار على مصائرها دهراً، ولكنهم كانوا في طليعة البلدان التي استماتت في معاركها التحريرية حتى نالت استقلالها، وبعد نصف قرن من قيام دولة الاستقلال هاهم يبسطون على الفكر الإنساني النقدي حالة مستعصية، فهناك مأزق في صيرورتهم التاريخية، هناك حجم هائل من التناقضات بين العديد من مكونات الوجود الجماعي لديهم، ذلك أن "لسانهم" هو نفسه أصبح يطرح أزمة حادة بين دلالته في ذاته وما هو دال عليه خارج سياجه اللفظي، إنه المأزق بين بنية المفاهيم وتشكلات السياق المتنزلة فيه.

لكأن ما يتحدث عنه فلاسفة السياسة وفقهاء الفلسفة، فيسمونه بالعطالة التاريخية، لم يصدق يوماً كما يصدق على أمة العرب منذ نصف قرن، والعجيب أن عجلة التاريخ كانت تدور على منوالها الطبيعي حتى في الحقبة الاستعمارية بحكم التوحد الجماعي على ضرورة إخراج المستعمر والأخذ بأسباب الحضارة كي لا تتكرر ظاهرة الاستعمار، ولكنها انحشرت شيئاً فشيئاً في مآزق الزمن خلال هذه العقود التي هي عمر دولة الاستقلال في جل أوطاننا.

هي هذه العطالة المحفوفة بألغاز العبث الوجودي الذي يسافر على الأرض العربية إلى تخوم اللامعقول، نقرأها على شاشة السياسة إذ نتعجب لماذا لم تنجز دولة الاستقلال وعدها الأكبر، ونقرأها على لوحة الاقتصاد، فالأرض العربية ـ بين ما عليها وما في بواطنها ـ ملأى بالثروات الطبيعية ولكن العطالة جاثمة، فالعرب ينوسون بين فحش الثراء ووقاحة الخصاصة، ولكن العطالة نقرأها أيضاً في المشهد الفكري بين الثقافة والمعرفة، وليست حالة الأمية بعد كل هذه العقود من الاستقلال إلا شاهداً من بين الشواهد المتعددة والمتنوعة. ويكفي ـ لو أردنا اختزال الظواهر الكبرى في ملامحها البادية ـ أن نرى الجهد الأعظم لدى النخبة كثيراً ما

يصرفونه في البحث عن الوسائل والمنهج والمسالك قبل أن يلجوا إلى جوهر القضايا ومضامينها، ناهيك أن ثنائية الحاضر والماضي لم تحسم بعد لدى فئات عديدين من النخبة، ولا حسمت إشكالية القراءة ولا إشكالية التأويل.

وبين السياسة والاقتصاد والثقافة ينبثق جامع أكبر سيكون هو الشاهد الجامع لكل واجهات العطالة التاريخية، إنه مأزق اللغة العربية على أيدي أهلها وأبنائها، ويكفي أن المشهد ما انفك يتلون بأصباغ درامية تبعث على الاستغراب والعجب، فهذه العطالة التاريخية ـ وهي تحيط باللغة، وتنيخ على ظهرها، فتجثم بكلكلها على مقومات بقائها ـ تحدق على مرأى أصحاب القرار ممن يتولون الأمر ويدبرون المعاش، ويخططون للمستقبل، ويستشرفون مآل شعوبهم بعدهم. وإننا على يقين بأن انفصاماً حاداً يقوم اليوم في الواقع العربي الراهن بين حضور الوعي العام في السياسة والاقتصاد والمعرفة وغياب الوعي الخاص بالمسألة اللغوية، وأن هذا الانفصام إلى حد التصادم الضدي لم تعرفه الشعوب الأخرى، ولا عرفه العرب أنفسهم في أي حقبة ماضية حدثنا عنها تاريخهم البعيد والقريب.

تلك العطالة وهذا الانفصام إذا أردنا تدقيق أمرهما واستكناه تجلياتهما كفانا أن نقارن ما أنجزه العرب خلال عقود دولة الاستقلال بما أنجزته شعوب عديدة أخرى في آسيا وفي أمريكا اللاتينية، أو بما بدأت تنجزه بعض الشعوب الإفريقية، أو ما تقدم على إنجازه بخطى واثقة الشعوب التي تحررت مؤخراً من سطوة المنظومة الاشتراكية في غرب أوروبا وشمال آسيا، ووراء كل حالة من تلك الحالات مشهد من مشاهد الإنجاز اللغوي ينضاف إلى لوحات الإنجاز السياسي والاقتصادي والثقافي.

فإذا أدرنا مجهر الأضواء صوب القضية اللغوية دون سواها من القضايا الأمهات ألفينا أنفسنا وجهاً لوجه أمام خصيصة أخرى من الخصائص الواسمة لحالتنا العربية، ومدارها أن أمة العرب اليوم ـ بين أولي الأمر السياسي فيهم وأولي الشأن الفكري أيضاً ـ غائبون أو كالغائبين عن محفل الحقائق العلمية الجديدة في مجال المعرفة اللغوية. وإننا لواعون بأننا إذ نعمم هذا الحكم فإننا نجازف، وقد نجترح مآثم الإجحاف الفكري، ومن أجل هذا نبادر بملمحين، أولهما أننا لا نعني بما نقوله افتقار العرب إلى علماء في مجال العلم اللغوي الحديث، وإنما نعني أن المعرفة اللغوية لم تستطع اختراق الحجب ليتحول الوعي بها إلى جزء من الثقافة

العامة، يستلهمها أصحاب القرار، وتستوحيها النخبة الفكرية المختصة بحقول المعارف الأخرى، وثانيهما أن التعميم الذي نتعمده تتجلي تفصيلاته العينية كلما تناولنا التجليات المحسوسة في استقراء المسألة اللغوية.

من أبرز الحقائق العلمية الغائبة عن الوعي العربي ما يتصل بموضوع "حياة" اللغة من حيث عوامل بقائها ودوامها أو أسباب اضمحلالها وانقراضها. ولئن كان من أشراط العلم وموضوعية خطابه أن ينأى بنفسه عن المجاز في العبارة، وألا يتوسل إلاّ بالألفاظ في دلالتها الحقيقية، أو بالمصطلحات الفنية التي قد يسلك بها في البدء طريق المجاز ثم يختفي مجازها البلاغي بمجرد اندراجها في القاموس العلمي، فإن لفظتي الحياة والموت تبقيان الأكثر وجاهة في إطلاقهما على اللغة. إن الناس يسلّمون طوعاً بأن للغة حياة وبأن هناك لغات قد اندثرت يحدثنا التاريخ عن مجدها ثم عن غلبة الزمان عليها، ويقرأ الناس بشغف قصة موت اللغات بالشّغف نفسه الذي يقرؤون به قصة الدول التي بلغت أوج المجد ثم ظل التاريخ ينال منها حتى أوقعها. غير أن الناس ـ في عامتهم وفي خاصتهم ـ لا يسعفهم خيالهم بما يجعلهم يتصورون أن اللغات التي تجري بها ألسنتهم الآن، ويتداولها خلق الله من حولهم، هي أيضاً معرضة إلى الفناء التدريجي ما لم تتوفر لها أسباب البقاء.

وهذا مرتبط بسر من أسرار وجود الإنسان على وجه البسيطة مطلقاً، فهو يؤمن بأن الموت هي الحقيقة الوحيدة التي يجمع العباد عليها ماضياً وحاضراً ومستقبلاً، ولكنه في النصيب الأعظم من حياته يأتي من السلوك ما يدل على أنه في غفلة أو في تغافل عن تلك الحقيقة، فكأن طبع الإنسان مجبول على أن لا يرى الموت في الزمن الملامس لوجوده.

إن المجاز الذي لا يتناقض ومقتضيات البحث الموضوعي يدفعنا فعلاً إلى تمثيل اللغة بالكائنات الحية حيث يجول مفهوم الحياة ومفهوم الممات، وبينهما مفهوم البقاء إذا اجتمعت مقوماته ومفهوم الفناء إن تحتمت دواعيه. ولكن هذه التجليات المختلفة ـ شأنها شأن "النشأة" حيث نستكشف ظروف "ولادة" اللغات بعضها من بعض ـ لا تحصل في المدى الزمني الذي يحيط به إدراك الفرد الآدمي، ولذلك صعب الوعي بها كحقائق تطال على الواقع اللغوي كما نعيشه، واقتصر الوعي على ما مضى من ذلك في الزمن المنقضي سالفاً.

غياب الوعي بالظواهر الممتدة على الزمن ينشئ ضرباً من الضباب يحجب

الحقائق العلمية حتى ما كان منها مقطوعاً بصحته. ولهذه المسألة نظائرها في عالم المحسوسات، والمعضلة أن الناس ـ محكومين وحكاماً ـ أكثر تجاوباً وأظهر وعياً كلما اتصل الأمر بالظواهر المادية المحسوسة، ولكنهم أكثر غفلة وأظهر تقاعساً عندما يتعلق الأمر بالظواهر المجردة حتى ولو مست ألصق الأشياء بوجودهم، بل حتى ولو كانت الظاهرة واقعة بين المادي الكامل والمجرد المطلق شأن اللغة.

من أهم تلك الحقائق الغائبة أن العلم اللغوي ـ الذي ما انفك يبلور نظرياته المتعاقبة، والذي ما فتئ يؤسس المناهج الدقيقة في كشف بواطن الظاهرة الكلامية، والذي يغوص يوماً بعد يوم على أسرار العلاقة بين آليات التعبير وآليات الإدراك ـ قد أمسى مهتماً بقضية "موت اللغات" اهتماماً متواتراً مكيناً، وتناولها تحت ذاك العنوان نفسه، وإلى جانبه يهتم بالحزم نفسه والكثافة بموضوع يجعله محايثاً له، وهو "الحروب اللغوية" بصريح العبارة كذلك، فإذا توالجت معطيات الحرب اللغوية وفكرة موت اللغات انساق التحليل ببعض الواصفين والراصدين إلى الحديث عن "اغتيال اللغة" حين يتقصد المعتدي الأقوى نسف مقومات الوجود الثقافي تمهيداً للقضاء على الوجود السياسي. وقد تتنوع أدوات الأداء الاصطلاحي، فترى بعض العلماء اللسانيين يجول بين المفاهيم، فيستبدل بموت اللغات عبارة انقراض الألسنة الطبيعية(8).

ومن شدة حرص كبار المختصين على خطر الموضوع تراهم يمعنون في التأكيد على أن مصطلح الموت ـ أو الانقراض ـ ليس من المجاز البلاغي في شيء، ثم منهم من يستطرد إلى المقارنة السخية بين انقراض اللغات وانقراض بعض الكائنات الحيوانية، وبناء عليه تتم الدعوة إلى ضرورة الإعلان عن "محميات لغوية" شبيهة بمحميات الفصائل الحيوانية. ويكفي من شاء التحري أن يستطلع على سبيل الفضول الببليوغرافي حجم ما يكتب في هذا المجال منذ عقدين تقريباً. والمختصون في هذا المجال يعرفون العلاقة الجديدة القائمة بين النظرية اللغوية العامة واستقراء تاريخ الألسنة الطبيعية كيف تنشأ وكيف تنقرض، كما يعرفون كيف يعين كل نمط من أنماط الأداة اللغوي على استكشاف أسرار النسق الخفي القائم بين الكفاءة الذهنية لدى الإنسان وكفاءته في توليد الطاقة الدلالية بواسطة الكلام.

فهل نحن العرب معنيون بمسألة موت اللغات؟ وهل اللغة العربية تخوض الصراع مع أي لغة إنسانية أخرى؟ فإن هي تخوضه

أفترقى المواجهة إلى الحد الذي يصح أن نتحدث فيه عن حرب لغوية؟ ثم هل اللغة العربية تواجه من التحديات ما يهددها في وجودها، أو ينذر بامحّائها إلى حد الزوال؟ ألا يبدو كل ما نقوله ضرباً من الاستدراج يؤول في خاتمة مطافه إلى صياغة خطاب يتماهى مع آليات التحفيز الإيديولوجي، والحال أن البحث الموضوعي يتبرأ من كل ضخ في مزامير العداء الإنساني، أو عزف على أوتار النعرة الحضارية. ما من خلاف في أمر متعين بالضرورة وهو أن الوعي المعرفي في هذه القضية غائب أو كالغائب في ساحتنا العربية بوجهيها السياسي والفكري، ونكاد نجزم بأن الحوار فيها لن ينفع مع رجال السياسة إلا مع من كان منهم معضوداً بزاد فكري مرموق، ولن ينفع مع رجل الفكر إلا إذا كان مسنوداً في تجربته المعرفية العامة بثقافة سياسية متينة. وقد نتبين أن غياب الحقائق يفضي إلى تعطل القدرة على استشراف التاريخ، وعلى استنظار منحنياته القادمة وبما قد تأتي به الأحداث المتعاقبة.

لنبادر بذكر عينات من الجدل الدائر في المحافل العلمية في مسألة انقراض اللغات، وذلك على سبيل تبيان النماذج دون أن نفيض في الاستقراء حتى ولو كان من الاستقراء الناقص الذي يمسي فيه الجزء دليلاً على الكل، فمحط نظرنا في هذا السياق ليس العلم اللغوي بما هو معرفة لها أشراطها، وإنما هو الثقافة من حيث هي الجسر الواصل بين الفكر والسياسة. وعلى هذا الأساس نزعم أن مصير اللغة كمصير تنشئة الطفل وتمكينه من اكتساب لغته القومية هي مسؤولية سياسية خالصة. وفي هذا يجد استطرادنا هذا كل مشروعيته رغم ما يبدو عليه من خروج عن المقاصد، فكل المسالك تفضي إلى مصير اللغة انطلاقاً من وضعها مع الأطفال كيف ينشؤون معها ـ وكيف تحيا على ألسنتهم.

في 1990 أصدر فلوريان كولماس باللغة الألمانية كتابه "اللغة والاقتصاد" وترجم الكتاب بعد سنتين إلى الإنجليزية، ثم صدر مترجماً إلى العربية(9) وقد تضمن لمحة موجزة عن "موت اللغات" مشيراً إلى حصيلة المعارف إذ ذاك في هذه القضية، ومدققاً بعض المفاهيم الرائجة(10)، وجملة الإفادة التي تخص سياقنا هذا ما يعرضه من ناموس "صراع البقاء" في المجال اللغوي، وكيف يرتبط ذلك بحركات الهجرة الطوعية أو التهجير القسري، وينتهي إلى تأكيد الحقيقة الحتمية الجديدة، والتي تتمثل في أن لغات العالم في تناقص عددي مطّرد. وفي أثناء

ذلك يقدم المؤلف إشارات تتعلق بالمصطلحات المستخدمة في معالجة موضوع موت اللغة فيوازن بين تصورين مبدئيين: اعتبار الظاهرة وليدة إرادة البشر المتكلمين باللغة من جهة، واعتبارها لصيقة بخصائص اللغة في ذاتها من جهة أخرى؛ وعلى هذا الأساس يكرس للحالة الأولى عبارة اغتيال اللغة وللثانية عبارة انتحار اللغة.

لكن حالتنا العربية هي حالة أخرى، غير هذه وغير تلك، حيث لا يكون المغتال طرفاً خارجياً ولا يكون في منظومة اللغة ما يجعلها تهترئ فتتفكك وتنحل حتى نتحدث عن انتحارها، وإنما حين يتعمد أهل اللغة إطفاء رحيق لغتهم كما لو أنهم يئدونها وأدا بطيئاً فيكونون هم المنجزين للانتحار اللغوي من حيث ينحرون لغتهم.

وفي 2001 أصدرت دار العلوم الإنسانية في باريس كتاباً انتدبت إليه ثلة واسعة من المتخصصين في العلوم اللغوية والعلوم التي تتوالج معها في الأبحاث المتصلة بظاهرة اللغة، واتخذت له عنواناً فسيحاً: "اللغة" طبيعتها وتاريخها وتداولها" ثم أضافت عنواناً فرعياً لتدقيق ما أسلفته: "النظريات اللسانية ـ المجادلات ـ الأصول ـ الرهانات"(11) فجاء كالموسوعة التي إن لم تتضخم حجماً فإنها تختصر المسافات العلمية بإيغالها في الجوانب المعرفية الدقيقة، وبتركيزها على التفريق بين النتائج الموثوق بها والقضايا الخلافية. يهمنا من كل المشاهد التي نسجت ألياف هذا الإنجاز ما أصبح كالحقيقة العلمية القاطعة، وهو أن عدد اللغات البشرية في تناقص، وأن التواصل الثقافي بين البشر جميعاً ما انفك يدفع بظاهرة انقراض اللغات نحو تخومها القصوى.

وفي فصل بعنوان "علينا أن ننقذ التنوع اللغوي" يتم تأكيد الناموس الجدلي الجديد، والذي فحواه أن البشرية فيما سلف من تاريخها شهدت تكاثر الألسنة عن طريق التولد التناسلي الذي تظهر فيه لغات جديدة بعد أن تموت لغات أخرى، وذلك على أساس أن الذي يتولد يفوق ما ينقرض، أما الآن فإنها تشهد اندثار اللغات دون أي حظوظ في تولد لغات جديدة: "إن الناس ينشؤون على لغتهم، ثم يكتسبون لغة أخرى تهيمن على حياتهم، فلا يجدون جدوى في تلقين لغتهم للجيل الذي يتلوهم، وهكذا تنقرض اللغة(12).

في ذاك الكتاب ـ ذي السمة المعرفية والموسوعية معاً ـ شارك العالمان اللسانيان كلود حجاج ولويس جون كالفاي، فأما الأول فهو الذي أطلق صيحته المدوية في الكتاب الذي أصدره عام 2002 بعنوان "ضعوا حداً

لموت اللغات(13). وأما الثاني فقد أصدر في نفس السنة كتابه: "سوق اللغات" مدققاً إياه بالعنوان الفرعي التالي: التأثيرات اللغوية للعولمة. وإليه يرجع ترويج عبارة الحروب اللغوية منذ أُصدر عام 1987 كتاباً بعنوان: "الحروب بين اللغات والسياسات اللغوية". ولذلك تم انتدابه لافتتاح الكتاب الجماعي الذي أصدرته سلسلة بانوراميك عام 2001 بعنوان: "اللغات: حرب حتى الموت"(14).

فبم نخرج من كل هذا الزخم العلمي البالغ التخصص كي نظل في نهجنا الذي تحكمه حيثيات سياقنا الدائر على لغة الطفل العربي في العصر الراهن؟

لنعلم أولاً أن عدد اللغات في العالم اليوم لا يقل بأي صورة من الصور عن أربعة آلاف لغة، وذلك إذا كانت مقاييسنا صارمة في عزل ما قد يكون لهجة من لهجات اللغة الأم، كأن نقتصر في العد والحساب على اللغة العربية الفصحى ونعزل كل اللهجات العامية، فإذا ما وسعنا دائرة الإحصاء حصلنا على ستة آلاف لغة في العالم، وبناء على ذلك يفضل الدارسون المهتمون باستشراف المستقبل أن يعتمدوا الرقم الوسط: خمسة آلاف لغة بالمعنى التام للغة الذي تخرج من دائرته العاميات وكل التنويعات اللهجية.

ولنعلم ثانياً أن عدد اللغات هذا يفاجئنا حين نضعه أمام عدد الدول في العالم الذي هو 200 دولة تقريباً، وهذا يعطينا معدل 25 لغة في كل بلد، وهو رقم قد يفاجئ كثيراً من الناس، ولكن المشهد سينجلي في أوج تعقده حين نعرف بالإحصاء حجم التعدد اللغوي داخل القطر الواحد، ويكفي أن نشير إلى أن في الكاميرون 200 لغة، وفي الهند 380، وفي نيجيريا 410، وفي إندونيسيا 670، وفي غينيا 850، ويمكن أن نذكر ـ من بين الدول العربية ـ حالة السودان، فآخر إحصاء فيها (العام 2005) يبين أن عدد السكان في بلاد السودان 38 مليون نسمة، 20 منهم يتكلمون العربية و8 ملايين يتكلمون 100 لغة أخرى. مع التذكير بأن الإحصاء قائم على اللغات ذات الكيانات المستقلة لا على اللهجات الملتفة حول اللغة الأم الواحدة.

ولنعلم ثالثاً أن عدداً هائلاً من اللغات تموت بمعدل 25 لغة كل عام، وقد بات ثابتاً لدى العلماء المختصين أن 600 لغة في العالم قد أَخذت طريقها التدريجي نحو الانقراض، وأن النسق الحالي لمجريات الأمور سيفضي ـ خلال هذا القرن الواحد والعشرين ـ إلى اندثار ما لا يقل عن 3000 لغة. وقد بين الباحث الروسي الكسندر كيبريك أن 130 لغة في روسيا قد أخذت طريقها نحو الانقراض بما يكاد يكون نهائياً.

ولا يفوتنا أن ننبه ـ رابعاً ـ إلى أن العلماء المختصين منزعجون أيما انزعاج من هذا المشهد اللغوي في الواقع الإنساني قاطبة، وبصرف النظر عن دوافع الحنين أو بواعث الحمية فإن هؤلاء العلماء يتحسرون لظاهرة الانقراض من موقع العلم الخالص، فكل لغة تموت تحرمنا من اكتشاف نسق محدد ومخصوص من منظومات العقل البشري، حيث تتوالج المقومات اللغوية والنفسية والإدراكية، ثم إن انحجاب بعض اللغات يعطل مشروع علم اللسانيات النظرية في استكمال منظومة الأنحاء الموصلة إلى اكتشاف النحو الكلي.

أما الحقيقة الكبرى التي عليها يدور اهتمامنا في هذا السياق تخصيصاً فتتمثل في أن مجال الطفولة هو المجال الأمثل لقتل اللغة وذلك حين تزرعه الظروف بالعوائق التي تحول بين الناشئة واكتساب لغتهم القومية.

إنها نبذة من الحقائق التي نراها غائبة عن الوعي العربي العام، وبغيابها تتعطل قدرة الاستشراف لديهم، ومن حق الراصد للمشهد العام أن يتساءل: ما عسى أن تعني تلك الأرقام عن اللغات في نفوس أهل الشأن الجماعي في الوطن العربي؟ وهل إن كشفها كفيل بأن يستزرع لدى النخب الفكرية والسياسية وعياً جديداً بالحالة اللغوية التي عليها العرب، أو بالمآل الذي ستصير إليه لغتهم العربية؟

كانت الحقيقة العلمية كصفارة الإنذار نبهت الوعي الإنساني المتيقظ، فقد انتبه الكنديون لتقرير نشرته مؤسسة الإحصاء الكندية مفاده أن 47 لغة من بين الخمسين المتداولة في كندا قد أخذت طريقها نحو الاندثار، وانتبه الألمان إلى أن لغتهم تتدحرج على سلم الأولويات بحيث تتأخر رتبها بين العشر لغات الأكثر شيوعاً في العالم، ويسوغون مخاوفهم على أساس أن مستقبل اللغة الألمانية يبدو غير مستقر في عصر تسيطر فيه الإنجليزية على التكنولوجيا العالية، كما يتهمون الاتحاد الأوربي بالتحيز ضد لغتهم؛ لأن اللجان المنبثقة عن المفوضية الأوروبية كثيراً ما تكتفي باستخدام الإنجليزية والفرنسية. والمهم هو أن مؤسسات العمل الدولي قد تجاوبت مع الحقائق العلمية المقررة، فمنظمة اليونسكو التابعة لهيئة الأمم المتحدة قد أعلنت عن برنامج سمته "اللغة الأم" واتخذت له يوماً عالمياً هو 21 فبراير من كل عام، وكان ذلك في إطار إعلان سنة 2000 السنة الدولية لثقافة السلام، وقد حددت اليونسكو هدفها من كل ذلك وهو حماية 6000 لغة إنسانية من الاندثار،

وبتلك المناسبة شرح المدير العام للمنظمة يومئذ كويشيرو ماتسورا كيف فشل القرن العشرون في الحد من تسلط القوة على الثقافة الإنسانية بما أصبح يهدد خصوصياتها المتنوعة حتى اللغوية منها. وهكذا بعثت اليونسكو لجنة استشارية للتعددية اللغوية، تكونت من 12 خبيراً، عقدت أول اجتماع لها في مطلع شهر أغسطس 2000.

هذا هو إذن السياق المخصوص الذي يتنزل فيه ـ على وجه التدقيق العلمي والثقافي ـ مؤتمرنا، ومن هنا ندرك بوعي تام أهميته للأبعاد المترامية التي ينحت لنا إشكالاتها.

إن أمر اللغة عند العرب عجيب، وأعجب منه أمر العرب مع لغتهم. وبوسعك أن تجزم بأنهم يستثيرون من الاستغراب والتعجب مالا تستثيره أمة من الأمم، وكثيراً ما يحار المتأمل بفكر خالص كيف يصار بالخيارات الجوهرية في الحياة الجماعية إلى مثل هذه الأوضاع التي كأنما يتحول فيها الفاعل عدواً على نفسه. والأوجع ـ لمن هاجسه الرصد الجزئي الدقيق ـ أن أصحاب القرار يتبنون في المسألة اللغوية خطاباً يستوفي كل أشراط الوعي الحضاري، ثم يأتون سلوكاً يجسم الفجوة المفزعة بين الذي يفعلونه والذي قالوه. ثم يزداد المثقف ألماً وشقاء حين يعلم علم اليقين بأن الحقائق العلمية ليس لها من الوزن لدى ساسة العرب ما لها لدى ساسة العالم المتطور. ولو تسلى أحدنا ـ على سبيل المرارة الهازئة ـ بعرض الحقائق التي أسلفناها على من بيدهم مصائر شعوبنا العربية لما ألفينا بذرة واحدة من الوعي تنبههم إلى الخطر المحدق باللغة العربية، أما لو حاولت إفهامهم وإفهام فئات عديدين من "النخب" الفكرية بأن العربية قد تنقرض على المدى المتوسط من أعمار اللغات فسيكيلون لك بصواع الاستهزاء جزافاً فجزافاً.

المشكلة الآسرة هي أنهم سيفهمون عنك إذا حدثتهم عن تغير نسق التاريخ، وسيزكون خطابك إن أطنبت في أن تطور الظواهر العامة في حياة البشر ـ اجتماعية كانت أو اقتصادية أو سياسية ـ أصبح محكوماً بزمن جديد، فلم تعد وحدة القياس فيه العقود وإنما هي السنوات، وأحياناً تكون بالشهور والأيام، فإذا جئت معهم إلى المماهاة بين الظواهر والأحداث، فشرحت لهم أن وحدة القياس في انحلال اللغات وانقراضها لم تعد هي القرون وإنما أصبحت الآن هي العقود، استخفوا بك وبما ترى؛ ومن العجب أنهم ـ في تلك اللحظة، وبإجماع رهيب، ودون سابق توظيب بينهم ـ سيقذفونك بالتهمة الجاهزة وهي أنك

واقع في قبضة شيطان المؤامرة.

ولكن التعب إلى حد الضنى سيدركك لو حاولت أن تشرح ـ لأولي الأمر في السياسة، وبعض أولى الشأن في الفكر والثقافة ـ الفروق الدقيقة بين المشاهد اللغوية الكبرى على الصعيد العالمي، ذلك أن الناس بيننا يميلون إلى الاطمئنان بأن انقراض اللغات في العالم يصيب لغة المجموعات الإثنية المعزولة، أو المحاصرة بمجموعات أكبر حجماً وأثقل وزناً، وليس الأمر وارداً ـ حسبما يخالون ـ على اللغة العربية، وهم في ذلك لا يميزّون بين الظاهرة العامة التي مدارها انقراض بعض اللغات تحت تأثير لغات أخرى غيرها، والظاهرة النوعية الخاصة ومدارها انقراض اللغة بانفلاق يصيبها من الداخل عند حلول الفروع التي انبثقت منها وحلّت محلها.

إننا أمة لا ننفك نعمل على ضياع هويتنا اللغوية. وليس من اليسير إقناع الناس ـ صغيرهم وكبيرهم ـ بأن للتاريخ أطواراً وللقضايا اللغوية محطات. وهي اليوم غير ما كانت عليه بالأمس. وقد لا يخفي هؤلاء جميعاً استغرابهم الأقصى إذا كاشفناهم بحقيقة جديدة تخلقت في رحم الأحداث الكونية غير المسبوقة، وهي أن اللغات الأجنبية لم تعد هي العدو الأول للغة العربية، وإنما الذي حل محله في هذا العداء الشرس النافذ، والذي في مستطاعه أن يجهز على العربية فيذهب بريحها، هو اللهجات العامية حين تكتسح المجال الحيوي للفصحى. إننا ما فتئنا نفسح الأبواب للعاميات كي تغزو الحقول التي تحيا بفضلها العربية.

غزت العاميات منابرنا الإعلامية السمعية والبصرية وسكتنا.

غزت العاميات حواراتنا الثقافية وسكتنا.

غزت العاميات مجالسنا الفكرية، ثم تسللت إلى فصول التدريس ومدارج الجامعات، وهانحن نصمت متبرمين أو منخذلين.

فكيف نتحدث عن الموارد البشرية وتنميتها، أو عن التخطيط المستقبلي الشامل، وكيف نتحدث عن التنشئة السليمة للطفل العربي والحال أننا نعيش انفصاماً بين أدوات المنظومة التربوية وشروط النهضة الحضارية؟ كيف نرقى إلى آليات الاستثمار في حقل التواصل؟ وكيف نمسك بأساسيات اقتصاد المعرفة؟ ومجتمعنا العربي هو المجتمع الوحيد ـ بين سائر مجتمعات المعمورة ـ الذي يتخرج فيه التلميذ من التعليم الثاني وهو عاجز عن تحرير عشر صفحات تحريراً سليماً: لا بلغته القومية ولا بلغة أجنبية؟ بم سيجيب ساستنا حين نذكرهم ـ

على وجه القطع واليقين ـ بأن اللغة العربية قد كان لها من الوزن الاعتباري لدى كل فئات مجتمعاتنا أيام الاستعمار أضعاف ما لها منه الآن بعد عقود من دولة الاستقلال؟

من له أدنى قدر من الحصافة يعرف أنه من المتعذر على أي مجتمع أن يؤسس منظومة معرفية دون أن يمكن الناشئة من منظومة لغوية تكون شاملة، مشتركة، متجذرة، حمالة للأبعاد المتنوعة فكراً وروحاً وإبداعاً. فاللغة هي الحامل الضروري المحايث لكل إنجاز تنموي. والذي له ذاك القدر الأدنى من الروية والرجحان عليه أن يعرف أن اللغة ـ بما هي موضوع للتعليم وللبحث وللإنتاج ـ ركن أساسي في كل مشروع اقتصادي.

لقد آن الأوان ـ ويكاد يفوت ـ أن نكف عن اعتبار اللغة مجرد وعاء للفكر، وهو ما دأب عليه الميراث الفكري الإنساني قاطبة، ليست اللغة إناء نصب فيه التصورات الذهنية، والانفعالات الشعورية، والأحاسيس الغريزية، والاستلهامات الروحية. إن الفصل بين الظرف والمظروف، بين الوعاء وما فيه، بين الصورة والمضمون، هو الآن حماقة كبرى عاشت عليها الثقافات الإنسانية، ولكن فك شفرتها هو من الدقة والخفاء بحيث لم تتجل إلاّ بفضل تطور المعارف الإنسانية المتعاضدة، وما كان للعلم اللغوي أن يحسم الأمر في هذه القضايا لولا تآزره المتين مع ما يسمى بعلوم الإدراك التي تتصدرها علوم النفس وعلوم الأعصاب.

إن اللغة هي المعمار الخفي الذي يتشيد به الفكر ويستقيم والذي على قوامه تستقيم تنشئة الطفل الذي هو مخزون الأمة وقاطرتها نحو المستقبل. ثم متى يسلم أصحاب الأمر في وطننا العربي بكل أطراف المعادلة: أن السيادة الاقتصادية رمز للسيادة السياسية، وأن السيادة السياسية مستحيلة دون سيادة ثقافية لغوية، وأن امتلاك لغة الآخر سلاح ليس له اعتبار تقديري في السياسة والاقتصاد والثقافة إلا إذا استند إلى مرجعية لغوية قومية تعين الأنا على أن يقف نداً للآخر؟ ولكننا ـ في كل ما هو باد على السطح الدولي ـ أمة بلا مشروع لغوي، نحن مجتمع يريد أن يبني منظومة تنموية وهو يغمض العين عن مأزقه اللغوي المكين. وكم يحدث أن يتعاون ـ بوعي أو دون وعي ـ أصحاب القرار مع فئات محسوبين على النخبة كي يتقلص إشعاع اللغة العربية، ثم يتفتت كيانها تدريجياً؛ وإذا بهؤلاء وأولئك ـ دونما قصد أو توقع ـ حلفاء موضوعيون لإرادات دولية نافذة ما انفكت تضغط كي تلاقي العربية المصير الذي لقيته اللاتينية،

فتحل العاميات المنحدرة منها محلها. إنها دعوة خرجت من سياق المناورات السياسية المعهودة، ودخلت ضمن الإطار الاستراتيجي الأوسع. وعلى هذا النسق ـ ما لم ينتفض أصحاب القرار بوعي فجئي جديد ـ سنكون في المنظور المتوسط المدى أمة بلا هوية لغوية.

لقد بدأت التناقضات تتكشف بين الخيارات اللغوية القومية وتوجهات السياسية الثقافية الدولية، وكان منطلق الشقاق هو تأول المصطلح المروج، ومعلوم أن المرجع في الخيارات الدولية هو المفهوم المحايث للمصطلح الإنجليزي mother longue وللمصطلح الفرنسي La langue maternelle ويقصد بالمصطلح في دلالته العلمية الأولى قبل أن تخيم عليه ظلال التوظيب السياسي أول أشكال الأداء اللغوي الذي يمارسه الطفل في بيئته ويستخدمها لتحقيق التواصل بينه وبين المحيطين به. وأُطلق عليه هذا المصطلح نسبة إلى المصدر الأول الذي يتلقى منه الطفل اللغة، وإدراكاً للعلاقة الخاصة والوثيقة التي تربط الوليد الإنساني بأمّه كأول كائن يفترض أن يكون قد اتصل به.

ولما جيء إلى المصطلح لترجمته إلى اللغة العربية تباينت السبل في تقدير أمر اللغة أعلى وجه الاكتساب الاختباري المباشر يعتمد أم على وجه الاكتساب القيمي المنشود، ولاسيما واللغة العربية تزاحمها في كل الحالات لغة أجنبية مماحكة، وهذا ما قد انعكس على ترجمة المصطلح التي تعددت صيغها: لغة الأم، لغة الأمومة، لغة الاكتساب الأمومي وكلها تجذب الدلالة نحو لغة الأداء العامي، ثم برز مصطلح "اللغة الأم" جنوحاً بالمقاصد نحو اللغة العربية الفصحى.

لقد سبق للعرب أن وضعوا "الخطة الشاملة للثقافة العربية"(15) وفيها أكدوا على ضرورة العناية بلغة الطفل العربي كي يقوى على مواجهة تحديات العصر جميعها، ولكن البون ما انفك يتسع بين قرارات العمل العربي المشترك وحقيقة تنفيذها. وعلى هذا الأساس تتجدد جهود بعض الأطراف لسد هذا الشغور الحضاري، ومن أجل هذا نص المجلس العربي للطفولة والتنمية على أن إعداد إستراتيجية قومية لتنمية لغة الطفل العربي يصدر إلى جملة من العوامل منها:

1ـ ما يشهد مع المجتمع العالمي المعاصر من تداعيات للعولمة والتي من أخطرها شأناً تهميش الثقافات الوطنية واللغة القومية بفرض ثقافة القطب الاقتصادي الذي ينتج وحده ويفرض لغته وطريقته عبر وسائل

الاتصال. مما يضع لغتنا العربية أمام تحديات كثيرة وخطيرة يلزم مواجهتها والتصدي لها قبل أن تستفحل آثارها.

2ـ موقع اللغة العربية في الثقافة العربية الإسلامية،ودورها في الحفاظ على مصادر التراث وعلى المقومات الروحية، فضلاً عن إسهامها التاريخي في تشييد الحضارة الإنسانية.

3ـ موقع اللغة العربية في المجتمع العربي والإسلامي والعالمي المعاصر، إذ تواجه من مهددات الفناء ما يستلزم التصدي له وذلك بدعم مقومات البقاء.

4ـ موقع مرحلة الطفولة في حياة الإنسان، إذ هي المرحلة التي تتكون فيها مقومات شخصيته وتتحدد فيها إلى حد كبير ملامح هويته، مما جعل العناية بسنوات الطفولة مطلباً ودافعاً إنسانياً ليكاد يقع عليه الفرد لدى الأمم جميعها، فضلاً عما تنص عليه حقوق الطفل المعاصر، وعلى رأسها حقه في استعمال لغة صحيحة جيدة تمكنه من المشاركة الفاعلة في التنمية الشاملة لبلاده والمحافظة على ذاته.

5ـ الحاجة إلى رسم سياسة صحيحة وموضوعية وعلمية لسياسة لغوية عربية شاملة تأخذ في اعتبارها الثقافة العربية الإسلامية والمتغيرات العالمية المعاصرة وخصوصية المجتمع العربي وخصائص النمو في مرحلة الطفولة.

في هذا العام، 2007، وبمناسبة الاحتفال ـ في 21 شباط ـ بيوم اللغة الأم أصدرت اليونسكو بياناً أكدت فيه أن "الحقوق اللغوية" تندرج ضمن "حقوق الإنسان" التي منها "حقوق الطفل" وأن من حق كل طفل أن ينعم بلغة الاكتساب الأمومي وبلغة التداول الجماعي وبلغة التحصيل المعرفي، وأن كل ذلك يندرج ضمن ميثاق التنوع البشري الخلاق الذي انتهت إليه اليونسكو في خاتمة مطاف الشعرية الثقافية 1988 ـ 1997.

ورغم كل المجاذبات التي أفضى إليها ذاك البيان حتى كاد بعضهم يعتبر أنه ذهب بتسييس القضية دولياً إلى تخوم مريبة فإن ترجمته عربياً تقتضي أن تؤكد على أن من حق الطفل العربي أن تكون لغته القومية العماد المتين الذي عليه يتشيد الكيان الحضاري والمعمار المعرفي.

الهوامش:

1ـ دمشق: 14 ـ 17 نوفمبر 2005.

2ـ انعقد في القاهرة بالتعاون مع جامعة الدول العربية، في مقر الأمانة العامة بتاريخ 17 ـ 19 فيفري 2007.

3- عقدت اجتماعها الأول في القاهرة بتاريخ 5 ـ 7 جويلية 2007.

4- بالتعاون مع المجلس القومي للطفولة والأمومة في مصر، الدوحة 21 ـ 23 فبراير .2007

5- وهو الشعار الذي رفعه مؤتمر القاهرة (فبراير 2007).

6- نشير إلى أن هذه الترجمة شائعة في بعض أقطار المغرب العربي، ولكن بعض أقطار المشرق ـ ولا سيما مصر ـ تطلق مصطلح الثنائية على لفظ bilinguisme ومصطلح الازدواجية على لفظ diglossie

7- فصلنا القول في ذلك في بحث قدمناه إلى المؤتمر الذي نظمته اليونسكو في الرباط (7- 12 أفريل 1987) ثم ضمناه في كتابنا: قضايا في العلم اللغوي، تونس، 1994، ص 71 ـ 108.

8- سبق لنا أن أشرنا إلى هذه المسألة في مقدمة بحثنا إلى المؤتمر الرابع الذي عقده مجتمعنا الموقر (نوفمبر 2005).

9- ترجمة د. أحمد عوض، عالم المعرفة، ع 263، المجلس الوطني للثقافة، الكويت.

10- ص 14 ـ 16.

11- Le Langage: Nature, Histoire et usage, editions scicnes humaines

12- ص 197.

13- Claude Hagèg: Halte à la Mort des Langues, Paris èd Odile jacogb

14- Langues: une guerre à mort, panoramiques, n 48.

15- وذلك في نطاق المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الطبعة الأولى تونس 1986، الطبعة الثانية 1990.

❑❑

لغة الطفل

د. أحمد مطلوب / العراق

(1)

كان الغرب سبّاقاً إلى الاهتمام بلغة الطفل وأدبه في العصر الحديث، ولم يكن للعرب القدامى اهتمام بذلك؛ لأنهم صرفوا جهودهم للحفاظ على سلامة اللغة العربية، ووضع القواعد التي تصونها من اللحن والانحراف. وكان رفاعة الطهطاوي أول من اهتم بأدب الأطفال في العصر الحديث، معتمداً على ترجمة ما لدى الغرب من أدب الأطفال، وتوالى الاهتمام بهذا اللون من الأدب، وصدرت قصائد وقصص كثيرة في هذا الحقل، وكان أحمد شوقي من أوائل الشعراء العرب الذين التفتوا إلى شعر الأطفال فنظم القصائد الطريفة في موضوعات مختلفة، ودخل بعضها في كتب القراءة إلا أن معظمها كان فوق مدارك الأطفال لما فيها من ألفاظ صعبة أو غريبة، ولما فيها من معان لا يدركها الطفل إلا بعد أن يتقدم به العمر.

وسار على نهجه محمد الهراوي الذي زوَّد كتب القراءة في المرحلة الابتدائية بقصائد ترنم بها الأطفال والتلاميذ، وإن كان بعضها بعيداً عن مدارك الأطفال.

وعني معروف الرصافي بهذا اللون من الشعر، وصدر له في القدس سنة 1920م كتاب "الأناشيد المدرسية"، وأصدر بعده "تمائم التربية والتعليم"، وقصائد هذه المجموعة فوق مستوى مدارك الصغار، وقد أقر الشاعر بذلك فقال: "لقد نظمتها للتلاميذ واخترت لهم فيها الموضوعات والأغراض المنوعة، ولكني مهما حاولت أن أنزل إلى مستواهم في البيان، وأكلمهم باللغة التي تناسب مداركهم لم أقدر، فالكتابة للصغار

عسيرة حقاً".

ونظم بعض الشعراء قصائد للأطفال غير هؤلاء الثلاثة، وذلك بعد أن وجدوا حاجة الأطفال والصغار إلى شعر يهز مشاعرهم فيطربون للنغم العذب الجميل، فضلاً عن حاجة مؤلفي كتب الأطفال إلى الشعر الذي هو أكثر تأثيراً من النثر في نفوس الأطفال.

وازدهر مسرح الطفل، فكان للمسرحية الشعرية نصيب من الاهتمام وقد نظم عبد الستار القرغولي "مسرحيات لافونتين" و"روايات من تأريخ العرب" وقد مثلت على مسرح الرياض والمدارس الابتدائية، وكان لها وقع كبير؛ لأنها واكبت النهضة العربية، وحركت المشاعر القومية.

وانصرف سليمان العيسى بعد أن أدى دوره النضالي إلى أدب الأطفال، فأصدر "ديوان الأطفال" الذي قيل إنه "أول ديوان في الأدب العربي يكتب للأطفال"، وأصدر سنة 1969م "المستقبل" ثم أصدر سنة 1971م "النهر"، وهما مسرحيتان شعريتان غنائيتان للأطفال، ولاهتمامه بأدب الصغار أُطلق عليه ـ أو أطلق هو على نفسه ـ اسم "شاعر الأطفال" وهو ما كان يوقع به عند إهدائه "المستقبل" لأطفال أصدقائه.

ولم يكن الشعر وحده لوناً من ألوان أدب الأطفال، فقد نافسته القصة التي هي أكثر تأثيراً في نفوس الصغار من الشعر الذي يطربهم، ولكنه لا يشوقهم كثيراً كما تشوقهم القصة ولاسيما الخيالية التي كانت الأمهات يسردنها ليبعثن السرور في نفوس الصغار، قبل أن يأخذ الكرى بمعاقد الأجفان.

وفي الوطن العربي كثير من كتاب القصة للأطفال، وتحفل مجلات الصغار بألوان شتى من القصص التي تعبر عن محيط الطفل أو تحرك خياله. ولعل كامل كيلاني وسعيد العريان من أقدم الكتاب الذين اهتموا بأدب الصغار.

واستمر الشعراء في نظم القصائد، وأخذ الكتاب في صياغة القصص، وانبرى المؤلفون يضعون كتباً تعلم فن الكتابة، إذ ليس من السهل اليسير نظم قصيدة، أو كتابة قصة، أو تأليف كتاب للأطفال والصغار، فكم يعاني مؤلفو الكتب من المشاق، وبذل الجهد، وإعادة الكتابة حين يوكل إليهم تأليف الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية، ولاسيما السنوات الأربع الأولى. ولا يقل صعوبة تأليف كتب مرحلة التعليم العام على الرغم من القدرة اللغوية، والعلمية، والمهارة الفنية التي يتمتع بها المؤلفون، وما ذلك إلا أنهم ـ كما قال الرصافي ـ لا يستطيعون النزول إلى مستوى مدارك الصغار، فتأتي الكتب صعبة في لغتها ومادتها، ويتعالى صوت النقد،

وتغير الكتب، ويعهد إلى مؤلفين جدد القيام بذلك، ويبقى النقد، وتحار وزارات التربية وتردد مع نفسها "فدلوني بمن أثق".

(2)

لقد انصب الاهتمام في القرن العشرين على أدب الأطفال، ولم تحظ لغته بدراسات مستفيضة تبين خصائصها، وما ينبغي أن تكون عليه، ولعل كتاب "اللغة عند الطفل" للدكتور صالح الشماع أقدم دراسة علمية صدرت سنة 1955م، وهو رسالة جامعية اهتمت بالتنظير وعرض آراء الغربيين أكثر من اهتمامها بالتطبيق. وأخذ الاهتمام بلغة الطفل بمنظور يختلف عن كتاب الدكتور الشماع، منظور يجعل أدب الأطفال محوراً للكلام على لغته، وكان كتاب "اللغة في أدب الأطفال" للدكتور محمد رشدي خاطر ـ صدر سنة 1976م ـ من الكتب التي اهتمت بلغة الطفل من خلال الأدب المكتوب له.

ومهما يكن من أمر، فإنه لم تكن العناية كبيرة بلغة الطفل وأدبه، بخلاف الأجانب الذين يزرعون في قلوب الصغار حب اللغة منذ عهد مبكر من أعمارهم، مستعينين بالكتب المصورة قبل أن يكمل الطفل الرابعة، ثم يوجهونه بعد ذلك إلى اللغة المكتوبة بما يناسب سنه، وبذلك ينشأ في نفسه التعلق بلغته، وحب القراءة، والتزود من المعارف.

(3)

إن نظم الشعر، وكتابة القصص، وتأليف الكتب للأطفال ليس بالأمر السهل اليسير، ولذلك يجب أن تراعى كثير من الأسس التي تعين على ذلك. ومن المؤسف أن كثيراً مما نظم أو كتب كان بعيداً عن مدارك الأطفال بل الصبيان؛ لأن أياً من الناظم، أو الكاتب، أو المؤلف لم يستطع أن يعبر باللغة التي يفهمها الطفل، ولم يعرض الفكرة بأسلوب يدركه الطفل، فكانت الشكوى من أدب الأطفال الذي لا ينسجم وسني الصغار، وكان النقد عنيفاً لكتب المرحلة الابتدائية؛ لأنها لا تناسب هذه المرحلة، وامتدت الشكوى إلى كتب التعليم العامة كله، بل إلى كتب التعليم الجامعي حيث التعقيد اللغوي، والإبهام العلمي.

إن لغة الصغار غير لغة الكبار، ويمكن تصور الكلمات الملائمة للطفل بأن تكون:

أولاً: عربية فصيحة، ليتعود الطفل على استعمال الفصيح مبكراً، ومما يدعو إلى هذا أن معظم أطفال الوطن العربي يفهمون الفصيح أكثر مما يفهمون المحكي في غير محيطهم.

ولعل تجربة "افتح يا سمسم" خير مثال على ذلك، إذ صيغت الجمل والعبارات من كلمات يعرفها الطفل العربي في بيئته، وذلك

أن عمد المسؤولون عنه على استقراء الكلمات المشتركة في محيط الأطفال العرب واستعمالها فيما قصدوا إليه. ومثل ذلك "الصور المتحركة" - الكارتون - إذ يفهم الحوار فيها معظم الأطفال إذا كانت بالعربية الفصيحة، ولا يفهمونها حين تكون بلغة بيئة أخرى ليس لهم بها معرفة أو اتصال.

ثانياً: ثلاثية ليسهل النطق بها، ومعظم الكلمات العربية ثلاثية، وهو ييسر اختيار الكلمات المناسبة للأطفال، وكان البلاغيون والنقاد العرب يفضلون الألفاظ الثلاثية، وينفرون من الكلمة الكثيرة الحروف. وقد قال ابن سنان الخفاجي وهو يضع شروط اللفظة الفصيحة: "أن تكون الكلمة معتدلة غير كثيرة الحروف، فإنها متى زادت على الأمثلة المعتادة المعروفة قبحت وخرجت عن وجه من وجوه الفصاحة". والطفل أولى أن يراعى له اختيار الكلمات القليلة الحروف.

ثالثاً: مركبة من حروف يسهل النطق بها؛ إذ بعض الأصوات اللغوية تحتاج إلى تحريك عدد أكبر من العضلات للنطق بها، وهذا - ربما - يصعب على الطفل أن ينطق بها. وقد يظهر هذا في الكلمات المعرَّبة التي تألفت من حروف متنافرة، لا تقرّها العربية السليمة كاجتماع القاف والجيم، والجيم والقاف، والسين والصاد، والصاد والسين، والسين والزاي، والزاي والسين، والزاي والصاد، والصاد والزاي، وهذا ليس من كلام العرب كما قال ابن سنان الخفاجي.

رابعاً: حسنة الوقع على الأذن ليأنس بها الطفل، فإن "للألفاظ في الآذان نغمة لذيذة كنغمة أوتار" كما قال ضياء الدين بن الأثير.

خامساً: واضحة المعنى قريبة من مدارك الأطفال، وقد قيل: إن أحمد شوقي ابتعد عن لغة الأطفال في قصائده التي نظمها للصغار. ووقع في مثل هذا بعض من كتب للأطفال كالشاعر سليمان العيسى الذي شرح بعض معاني الكلمات في حواشي صفحات مسرحية "المستقبل"، لأنها بعيدة عن مدارك الأطفال، أو أنها غريبة لم يألفوها.

سادساً: مستعمَلة في أنحاء الوطن العربي لتتوحد لغة الأطفال، وتجربة "افتح يا سمسم" خير مثال؛ لأنها عبرت عن المحيط المشترك للأطفال العرب.

سابعاً: وضعية؛ لأن الطفل لا يدرك استعمال الكلمة في غير ما وضعت له في أصل اللغة العربية، فلا تستعمل كلمة (العين) مثلاً للدلالة على المُخْبر أو الجاسوس، ولا تُستعمل (اليد) بمعنى النّعمة، أو القوة؛ لأن هذه معانٍ مجازية لا يدركها الطفل إلا بعد سنوات.

أما صياغة الجمل والعبارات فيُراعى فيها أن تكون:

أولاً: موافقة للرتبة اللغوية، ليس فيها تقديم وتأخير غير ضروري ومهم، أو جمل اعتراضية تحدث تعقيداً لفظياً ومعنوياً، وهذا ما يتجنبه الكبار بله الصغار.

ثانياً: منسابة لها إيقاع جميل، ليس في الشعر وحده، وإنما في النثر أيضاً؛ لأن الطفل يأنس بالإيقاع ويطرب له، وانسياب العبارة مما يجعل الطفل قادراً على النطق بها وترديدها، فهي كما قال الجاحظ: "تجري على اللسان كما يجري الدهان".

ثالثاً: قصيرة، ويفضل أن تتركب من كلمتين أو ثلاث، فيقال مثلاً: "الشّمس طلعت" أو "طلعت الشمس" ولا يقال: "طلعت الشمس بعد غياب طويل ففرح الناس بها".

رابعاً: ذات دلالة واضحة، فلا تصاغ جمل أو عبارات صحيحة نحوياً وليس لها معنى، وكان سيبويه قد فرق بين المستقيم الحسن والمحال، والمستقيم الكذب، والمستقيم القبيح وما هو محال كذب.

خامساً: التقليل من استعمال الضمائر المتصلة لأنها تعود إلى متقدم، يُعَدُّ غائباً عند الطفل، فيقال مثلاً: "جلس خالد بين أحمد ومحمود" بدلاً من "بينهما"، وإن مرَّ اسماهما من قبل، و"كتب خالد الدرس" بدلاً من "دَرْسه"؛ لأن الطفل يسمع دائماً كلمة "الدرس" فيقول له والداه أو معلمه: "اكتب الدرس".

سادساً: التقليل من استعمال الظروف المنصوبة، فلا يقال: "سافر خالد ليلاً" بل يقال: "سافر في الليل" لأن الطفل في مراحله الأولى يستعمل الظروف كما هي: "الصباح" - "الظهر" - "العصر" - "المساء" - "الليل" ولا يستعملها منصوبة على الظرفية.

سابعاً: التقليل من استعمال الحال منصوباً مفرداً، أو مقدراً جملة، فيقال: "جاء خالد يمشي" لا "ماشياً" أو "وهو يمشي"؛ لأن استعمال الصيغ النحوية غير مألوفة لدى الطفل، ولن يدركها إلا حين يتقدم به العمر.

ثامناً: الاكتفاء بالمشهور من أدوات الاستفهام والنفي، واختيار ما يَتلفظ به الطفل، وما يشترك فيه الأطفال العرب والشائع بينهم مثل: "أين" و"متى" و"كيف" في الاستفهام، و"لا" في النفي.

تاسعاً: إرجاء استعمال الشرط إلى سن متقدمة لما فيه من قواعد لا يدركها الطفل، وإن كان يستعمل هذا الأسلوب في خطابه اليومي أحياناً.

عاشراً: تجنُّب العبارات المجازية في المراحل الأولى من عمر الطفل، فلا يقال - مثلاً -: "جنحت الشمس إلى الغروب" بل

يقال: "غابت الشمس". وقد وقع هذا في كثير من أدب الأطفال، فاضطُّر الشعراء والكتاب إلى توضيح العبارة في الحاشية، كما فعل سليمان العيسى في مسرحية "المستقبل".

هذه بعض سمات الكلمة وتركيب الجمل والعبارات وفي ضوئها يُكتب أدب الأطفال، فتُختار للشعر ألفاظ لها إيقاع مطرب وجرس موسيقي جذاب، ويختار مجزوء بحر الرمل، أو مجزوء بحر الرجز لقصر المجزوء، ولما في بحري الرمل والرجز من إيقاع يطرب له الأطفال، أما البحور الكاملة فيصعب على الطفل ترديدها لأنها تحتاج إلى جهد لا يمتلكه في سنواته الأولى.

ولا تخرج لغة القصة عن لغة الشعر من حيث جمال الألفاظ وحسن إيقاعها ووضوح معانيها، ويصدق هذا على تأليف الكتب المدرسية في السنوات الأربع الأولى من المرحلة الابتدائية.

إن اللغة عند الطفل تنمو كما ينمو هو، فإذا ما تجاوز السابعة من عمره زيد في ثروته اللغوية، وطُوّلت الجمل والعبارات لتعبر عن المعارف الجديدة، لأن الجمل القصيرة في هذه المرحلة لا تعبر عن المستجدات وعما يريد الطفل وقد نمت معارفه ومداركه، حتى إذا ما بلغ العاشرة من عمره أصبح قادراً على التعبير بنفسه عما يحس به، وفي هذا الوقت تُذكر له بعض القواعد النحوية لتعينه على تركيب الجمل والعبارات بدقة، على أن تذكر له القواعد الضرورية بأسلوب سهل واضح، لأن إثقاله في هذه السن بما تَزخر به كتب النحو المدرسية الآن يؤدي إلى نفوره من النحو، وكان الجاحظ قد حذّر من هذا فقال في رياضة الصبي: "وأما النحو فلا تشغل قلبه منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به، ومذهل عما هو أردّ عليه منه من رواية المثل والشاهد، والخبر الصادق، والتعبير البارع".

(4)

لم يكن هذا التصور بعيداً عن الشعراء والكتاب والمؤلفين، إذ وفق كثير منهم في استعمال اللغة القريبة من مدارك الأطفال، وكادت لغة الأطفال في الوطن العربي تتوحد في النصف الثاني من القرن العشرين بفضل:

أولاً: انتشار الوعي القومي في الوطن العربي، ونشأة الصغار في ظل هذا الوعي الذي أرجع للعرب مكانتهم بين شعوب الأرض.

ثانياً: الاهتمام بالعربية التي نزل بها

القرآن الكريم.

ثالثاً: كثرة ما كُتب في أدب الأطفال من شعر وقصص ومسرحيات، وتوجه بعض الأدباء إلى الأطفال وإنتاج ما يروق لهم من أدب يسليهم، ويؤنسهم، ويكسبهم اللغة والمعارف، ويحبب إليهم الأوطان.

رابعاً: اهتمام وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية بلغة الضاد مسايرة للوعي القومي في ذلك الحين.

خامساً: العناية بمسرح الطفل، وتقديم المسرحيات بلغة فصيحة تلائم الصغار.

سادساً: إصدار مجلات خاصة بالأطفال.

سابعاً: تقديم جوائز للأطفال الذين يشتركون في المسابقات وإلقاء الشعر والخطب في الاحتفالات والمناسبات القومية والوطنية.

وتكاد بعض عقود القرن العشرين تكون من أكثر العقود ازدهاراً في العناية بلغة الطفل وأدبه، وباللغة العربية عامة لأنها من أهم مقومات وحدة العرب، ولم يبق ذلك الازدهار، ولم تظل العناية بالعربية قائمة، إذ بدأ الكرى يلف الصحوة اللغوية منذ العقد الأخير من القرن الماضي، لأسباب منها:

أولاً: العولمة التي من أهداف دعاتها السيطرة على العالم، والقضاء على اللغات القومية، والثقافات الوطنية، والاستقلال السياسي والاقتصادي، وتغيير طبيعة المجتمعات البشرية، وقد ظهر تأثيرها في السنوات الأخيرة.

ثانياً: التوجيه ـ الداخلي والخارجي ـ نحو اللغات الأجنبية، والاستهانة بالعربية من بعض المسؤولين والخارجين على الأمة العربية.

ثالثاً: إيمان بعض المثقفين الذين تنكروا لأمتهم ووطنهم بأن لا مستقبل للعرب إلا باللغات الأجنبية؛ لأن لغة القرآن تخطاها العصر.

رابعاً: نشاط المراكز الثقافية الأجنبية والدعاية للغاتها وثقافاتها، وتقديم الجوائز لمن يكتب بها أو يؤلف، كما تفعل الفرنكفونية الآن.

خامساً: عودة الدعوة إلى الإقليمية وتجزئة الوطن الواحد، وإحياء ما عفى عليه الزمن ليكون سمةَ تميزٍ وترسيخَ كيان. وظهر لأجل ذلك منتفعون يضعون المعاجم ويؤلفون الكتب ليعززوا دعاة الإقليمية والتجزئة على الرغم من أن الوطن العربي كله لا يكوِّن إلا دولة واحدة، بالمفهوم القومي والعقائدي والفكري والمصيري.

إن هذه الأسباب ظاهرة للعيان، ولكن

الكثيرين لا يجرؤون على كشف واقع اللغة العربية، لأن كشفها يثير الفزع ويبعث اليأس في النفوس كما فعل أحد الأساتذة الكبار حين صور واقع العربية في بيئته والألم يدمي قلبه ويفجر فيه الأحزان.

(5)

إن كل الأمم تعتز بلغاتها القومية ولا تفرط بها، ولا تتحدث أو تكتب أو تؤلف بغيرها إلا في حالات معينة تفرضها الظروف كالدراسة في الخارج، أو متابعة ما يكتب في علم من العلوم بإحدى اللغات الأجنبية. وقد وصلت الاستهانة بلغة القرآن الكريم إلى أن بعض العرب يتحدث بلغة أجنبية في إذاعة عربية أو تبث بالعربية، ويترجم المذيع ما يقوله العربي المتنكر لأمته ولغتها، على الرغم من إتقانه العربية، وقد يكون متخصصاً باللغة العربية وآدابها، ومتخرجاً في إحدى الجامعات العربية، ومن العرب الأقحاح كما يقول. ورحم الله الشاعر بشارة الخوري (الأخطل الصغير) حين قال وهو متوجه إلى بغداد عبر صحراء بادية الشام سنة 1936م:

بغدادُ ما حملَ السُّرى

مني سوى شبحٍ مُريبِ

جفلت له الصحراءُ والتفت الكثيبُ إلى الكثيبِ

وتنصَّتَتْ زُمَرُ الجنادِبِ من فُويهات الثقوبِ

يتساءلون وقد رأوا

قَيْسَ الملوَّحَ في شُحوبي

والتمتماتِ على الشفاهِ مُضَرَّجاتٍ بالنسيبِ

تبكي لها قُبَلُ الصِّبا

ويذوبُ فيها كُلُّ طيبِ

يتساءلون مَنِ الفتى العربيُّ في الزيِّ الغريبِ

وأسرف قوم في النكاية باللغة العربية وأنشأوا رياضاً ومدارس يلقنون فيها الأطفال والتلاميذ اللغة الأجنبية، ويدرسونهم بها، على الرغم من دعوات الحكومات العربية إلى التعريب فضلاً عن المجامع العلمية واللغوية العربية، ومكاتب تنسيق التعريب في الوطن العربي التي تعمل من أجل التعريب والعناية بلغة الضاد.

كل هذا يجري على الرغم من تلك الدعوات، وما يقوله التربويون في تعلم اللغات الأجنبية، إذ الأصل أن يبدأ الطفل بتعلم لغة قومه؛ لأن تعلمه بلغة أجنبية يفقده هويته القومية والوطنية، وأن الجمع بينها وبين لغته ـ إن حصل ذلك في عهد الطفولة ـ يضعه في مفترق الطرق؛ لأنه من الصعوبة تعلم أكثر من لغة في آن واحد، لأنها تتداخل ويجور بعضها على بعض، وقديماً قال الجاحظ وهو يتحدث عن الترجمان: "ومتى وجدناه قد تكلم بلسانين علمنا أنه أدخل

الضيم عليهما؛ لأن كل واحدة من اللغتين تجذب الأخرى، وتأخذ منها، وتعترض عليها"، وهذا يخص الكبار، فكيف الصغار؟ وتعلُّم اللغة الأجنبية مهم، ولكن لا على حساب اللغة الأم منذ الطفولة، وإنما يكون بعد أن يتقن الإنسان لغته، ويرى أنه بحاجة إلى تعلم لغة أجنبية لأمر من الأمور التي تقتضيها الحياة المعاصرة.

إن اللغة كيان الأمة ووعاء حضارتها، وهي التي تكوِّن شخصية الإنسان وتُظهر سماتها، ولم يتقدم العرب قديماً لولا ازدهار لغتهم واستيعابها الآداب والعلوم والفنون وتعبيرها عن المستجدات، فالحفاظ عليها، والاعتزاز بها، والسعي إلى تنميتها، والأخذ بها في مجال الحياة يجعلها زاهرة، ولكن قبل هذا كله لابدّ من الاهتمام بلغة الطفل وأدبه لينشأ محباً للغته، معتزاً بأمته، مرتبطاً بوطنه، واثقاً بنفسه، وليس هذا بعزيز إذا ما اهتم العرب بلغتهم، ورعوها حق الرعاية وكانوا بها مؤمنين.

❑❑

تطلعات نحو لغة للأطفال في مجلاتهم

د. عبد الإله نبهان

أخشى يا صديقي أننا في النهاية نقدم للأطفال ما نعتقد نحن أنهم محتاجون إليه، لا ما يحتاجون إليه بالفعل... ؟

بهذه العبارة أنهى مخرج مجلة العربي الصغير المرحوم نبيل السلمي حواره مع صديق له [2]، وهو بذلك يطرح قضية طال الجدل حولها طويلا وسيطول حول كل مايقدم للأطفال من قصة ومجلة وقصيدة وجريدة.. أيكفي أن يكتب شاعر ما على غلاف ديوانه عبارة ((شعر للأطفال)) حتى يكون ذلك الشعر صالحاً للأطفال مقبولاً منهم؟ ثم أيكفي أن يكتب على غلاف المجلة بأنها للأطفال حتى تكون كذلك حقاً ؟!

أتكفي استبانة إحصائية نقوم بتوزيعها على فئة طفلية مختارة في قاعة مغلقة لتدل على آراء الأطفال وتوجهاتهم ؟!!

من الشائع أن الأطفال والفتيان لايتحملون قراءة رواية طويلة أو رواية مكونة من عدة مجلدات، ولكننا في أواخر تموز 2007 شاهدنا على شاشة التلفزيون حجم المبيعات الهائل للمجلد السابع من رواية هاري بوتر.. هل السر في الرواية أو السر في الأطفال ..؟

إن ما يكتبه الكبار عن أدب الأطفال ومجلات الأطفال إن هو إلاّ اجتهادات مشكورة تضيء الطريق إلى شيء مازال غامضاً اسمه: أدب الأطفال.

ولما كان البحث في لغة الأطفال عاماً شاملاً فإني رأيت بعد تفكيكه إلى بحوث أن أتجه إلى القول في اللغة في مجلات الأطفال

---

(2) أبو المعاطي ابو النجا / العربي الصغير – من ملامح تجربة ضمن الحلقة الدراسية 1990 حول مجلات الاطفال ص237

.

وهنا أيضاً يبرز مفهوم جديد للمجلة، فنحن نعني بالمجلة عادة المجلة الورقية المصورة التي كانت متداولة وما زالت.. لكن عدداً كبيراً من الأطفال اليوم يقتنون ويتداولون مجلة أطفال أخرى.. إنها مجلة إلكترونية يشتمل عليها قرص مضغوط (CD) وتصدر دوريا وفيها أبواب عديدة.. فهل يتسع البحث لمثل هذه المجلة ؟

إن البحث هذا محصور في مجلة الطفل الورقية، ولكن لايمنع أنه يمكن الاستفادة منه في مجلة غير ورقية، فاللغة واحدة في المجلتين، إلا أنه من المفروض أن يكون الطفل أكثر تركيزاً على لغة المجلة الورقية، لأنه في المجلة الإلكترونية ينتقل بصره انتقالات خاطفة غير مركزة وهو يقرأ على الشاشة.

تعد المجلة من الوسائل الهامة في تثقيف الأطفال، والمقصود بالأطفال هم الذين تعلموا القراءة، ذلك لأن المجلة تغدو مصدراً للمتعة بما فيها من قصص مصورة وغير مصورة، كما تغدو مصدراً للتسلية بما يمكن أن تقدمه من أحاجٍ ومسائل ومسابقات تثير الانتباه وتنميه، كما في اكتشاف الفروق الدقيقة بين صورتين متشابهتين جداً.. ومن المهم جدا أن يقبل الطفل بنفسه على طلب المجلة بعد أن تقدم له أول مرة، فإن المجلة إذا لم تلق قبولاً لديه فلا شئ يرغمه على قبولها. ومثل هذه المجلة لا بد لها من مقومات شأنها شأن كل عمل جدي، وهذه المقومات تستمد أصولها من مجتمع الطفل ومن الأهداف التربوية والثقافية والتطلعات المستقبلية التي يشتمل عليها ذلك المجتمع.. فالمجلة الطفلية يجب أن تجتمع فيها السمات الواقعية والمعاصرة والتطلعات المستقبلية التي تلبي جميع مراحل الطفولة وتهيئها لما بعد ذلك.. وهذه المجلة أو تلك المجلات لا مناص لها من استخدام اللغة، سواء كان ذلك في الحكايا أو القصص أو الزوايا الخاصة بالعلوم.. أو في القصص المصورة فما اللغة المستحسن استخدامها ؟

إن نظرةً في أعداد مجلة العربي الصغير تبين لنا أن استخدام العربية البسيطة الفصيحة الصحيحة نحوياً ولغوياً يعد أمراً ناجحاً، لأنه يضمن التواصل بين الطفل والمجلة، ولأنه يضمن توزيع المجلة على نطاق واسع في أنحاء العالم العربي، ولا ريب أن مجموعة متعاونة من الكتاب والرسامين والمصورين والخطاطين يضطلعون ويتعاونون في إتقان هذا العمل [3]..

وبناء على ذلك نرى أن اللغة التي يجب

---

[3] البحث السابق في المرجع نفسه 229 وما بعدها

أن تستخدم في مجلة الأطفال هي العربية الفصيحة الملائمة لمستوى الأطفال الذين توجه إليهم المجلة، ويجب حذف كل ما هو عامي حذفاً لا رحمة فيه ولا تساهل تجاهه، حتى في مجال الطرائف والنكت.. وبالمقابل فإنه على المجلة أن تقدم مادتها في تراكيب سهلة مفهومة واضحة لا تحتاج إلى شرح أو توضيح، فإذا اضطر كاتب في موضوع ما إلى استعمال كلمة ما لا بد منها فالأفضل أن تفسر فوراً..

قد يقال إن هذا يتطلب وجود معجم طفلي معاصر يكون بين يدي كتاب الطفولة، يهتدون به في استعمال اللغة الطفلية.. ونحن نقول: نعم.. وهذا عمل يجب أن ينجز ثم ينفذ ثم يعاد إنجازه.. حتى يكون لدينا معجم خاص للغة الأطفال في الوطن العربي.. وهناك هيئات ومختصون يعرفون كيفية القيام بمثل هذا العمل[4]. وقد يقال أيضا: إن اللغة التي تتحدث عنها هي اللغة المكتوبة، وهذه يقرؤها الطفل بعيونه، فهي لا تنمي لديه الأداء الصوتي، ولا تحثه على تحريك أواخر الكلمات.. ونقول: نعم ليس هذا ما يشار إليه من أهداف المجلة ولا من مهامها، وإذا كنا نريد أن تكون لها مثل هذه المهمة فإن زيادة في التكاليف من جهة، وزيادة في ثمن مبيع المجلة من جهة أخرى يمكّن من أن يشفع كل عدد منها بقرص مضغوط CD سجلت عليه بعض المواد الموجودة فيها على الشاشة فتنطبع في ذهنه كيفية الأداء وكيفية نطق الحروف والحركات، مما يسهم في ترسيخ الملكة اللغوية لديه، فنكون بذلك قد جمعنا بين الفائدة التثقيفية بالمطالعة وبين تنمية المقدرة على النطق الصحيح. وقد قدم المجمّع الثقافي في((أبو ظبي)) عملاً جديراً بالتقدير، وهو تقديم قصص مقروءة على نحو متقن على شريط مسجل.. إذا أحسن الطفل الاستماع إليه رسخ كثيراً من التعبيرات الصحيحة في ذهنه، ومن ذلك مثلاً أقاصيص لافونتين مترجمة عن الفرنسية بلغة جميلة صحيحة، مقدمة بقراءة ممتازة تجذب الطفل للاستماع إليها..

إن لغة الاستماع لم تحظ بالعناية اللازمة حتى الآن، وتقتصر العناية بها على بعض الساعات الصّفية في درس القراءة والنصوص الأدبية، وهي عناية لا تؤتي ثمرتها المرجوة بسبب اكتظاظ الصفوف بأعداد كبيرة في مدارسنا العامّة ومعظم الخاصة.. وقد كان لمسلسل ((افتح يا سمسم)) أثر إيجابي في هذا المجال، لكنه

---

(4) د. محمد محمود رضوان. اللغة في مجلات الاطفال – ضمن الحلقة الدراسية 99 وما بعدها.

انقطع ولم يكن له خلف..

وقد يخطر بالبال ونحن بصدد اللغة أن لغة الكتاب المدرسي للأطفال ولغة مجلتهم هما شيء واحد بوصفهما لغة مكتوبة وكذلك لغة قصص الأطفال ..

وهذا وإن كان صحيحاً في ظاهره، إلاّ أن هناك فروقاً يجب أن تراعى بين لغة الكتاب المدرسي ولغة مجلة الطفل، لأن لكل منهما خصوصية ليست للآخر.. فالكتاب المدرسي يخضع لمنهج تعليمي، وموضوعاته مهما تنوعت فهي متقاربة، أما مجلة الطفل فإنها عادة تكون متنوعة الموضوعات، فهناك قسم للطرائف وقسم للعلم ومنجزاته في الفلك والفضاء والطب.. وقسم ذو طابع تاريخي يعنى بعلم من الأعلام أو حدث من الأحداث، وهناك القصة، ثم هناك قصص المغامرات المصورة، إضافة إلى موضوعات من التراث أو من الأدب العالمي، ومثل هذا التنوع يتطلب تنوعاً في لغة التعبير، وبراعة في استخدام المفردات الملائمة لسن الطفل الذي توجه إليه هذه المجلة أو تلك.. ومع ذلك يمكن أن يُقال إنه يفضل أن تكون اللغة في كل الموضوعات المعروضة لغة بسيطة، ضُبِطت فيها أواخر الكلمات أو أواخر بعض الكلمات التي تقدّر المجلة أنها بحاجة إلى ضبط، يفهمها الطفل مباشرة، لأن معظم الأطفال لن يسألوا عما لم يفهموه، إنهم سيمرون به عابرين إلى غيره.. ومما يلاحظ أن مجلات الأطفال في الوطن العربي ذات صفة عمومية، أي هي لا تخص مرحلة عمرية خاصة، فكأن المجلة مقدمة لكل طفل من سن السادسة وحتى سن الرابعة عشرة على الرغم من اختلاف المقدرة لدى هؤلاء الأطفال، ومراعاة لهذه الخلافات بسبب تفاوت السن قسمت مجلة العربي الصغير حسب التوازنات العمرية على النحو الآتي:

- **الفئة الأولى 5–8 سنوات**، ولها ثماني صفحات في وسط المجلة تحت عنوان: لأخيك الصغير ولأختك الصغيرة. وتشتمل الصفحات على مواد للعب والتدريب على مبادئ الحساب والقراءة وملاحظة الفروق الدقيقة بين الرسوم والألوان وإدراك العلاقات بين الأشياء..
- **الفئتان الثانية والثالثة من 9–12 ومن 12–15** ولهما سائر الصفحات وقد نظر إلى أن الطفل من الفئة الأخيرة قد يستمتع بما يقدم للفئة السابقة، كما أن الناضجين من الفئة الثانية يمكنهم الاستفادة مما يقدم إلى الفئة الثالثة..

ومجمل ما يقدم لهاتين الفئتين هو قصص حوارية مصورة ومسلسلات تاريخية

قديمة أو معاصرة من التاريخ العربي الإسلامي أو شخصيات وأحداث عالمية، أو مواد تراثية مستمدة من الأدب الشعبي بعد إعادة صوغها بلغة ملائمة للأطفال من الفئتين الثانية والثالثة [5].

وأمام هذا الواقع، واقع المجلات الطفلية العامة لابد للغة المستخدمة فيها أن تكون صالحة لهذه الفئات جميعا، وكانت ندوة صحافة الأطفال في الوطن العربي التي اجتمعت في بغداد في كانون الأول / ديسمبر / 1973 أصدرت توصية نصها:

((تؤكد الندوة وتلح على وجوب استعمال الفصحى دون سواها في صحافة الأطفال مكتوبة ومسموعة ومرئية، لتعزيز الملكات اللغوية، وللمساهمة في اجتياز الحواجز القطرية))[6].

ومجلة العربي الصغير ملتزمة باللغة الفصيحة، كما أن هناك غيرها من المجلات تلتزم العربية أيضاً كمجلة أسامة التي تصدرها وزارة الثقافة في سورية ومجلة المختار للصغار التي يصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية.. وبعض المجلات تمزج بين الفصيحة والعامية.. ولاشك في أن الكتابة للأطفال باللغة الفصيحة المناسبة لهم تتطلب جهداً وبراعة ومرونة لا يملكها كل كاتب، نقل عن توفيق الحكيم أنه كتب يوم أقدم على اقتحام ميدان الكتابة للطفل ((إن البساطة أصعب من التعمق، وإنه لمن السهل أن أكتب وأتكلم كلاماً عميقاً، ولكن من الصعب أن أنتقي وأتخير الأسلوب السهل الذي يشعر السامع بأنك جليس معه ولست معلما له.. وهذه هي مشكلتي مع أدب الأطفال))[7]. والحق أن هذه ليست مشكلته فحسب، بل هي مشكلة كثيرين، لكن الرجل صريح وواضح وبعيد من الادعاء، وغيره لا يعترف اعترافه، ورب عمل نقرأ على غلافه إنه للأطفال فنقدمه لبعض من يقرأ منهم، فلا يستجيبون له ولا يتفاعلون معه، وتقرؤه – أنت الكبير – فتشعر تجاهه بالملل لما فيه من تكلف ومن ((ثقل الدم)).

ولعل هذا أحد أسباب كساد كثير من المطبوعات التي يظن أصحابها أنها صالحة للأطفال، لكن الأطفال لا يتلقونها بالقبول، أما لتقعّر في لغتها وصعوبة ما في أسلوبها، وأما لعدم قدرتها على الإثارة ولضعف عنصر التشويق فيها، وإما لطغيان النصح والإرشاد

---

(5) أبو المعاطي. ابو النجا – مرجع سابق 235

(6) د. محمد محمود رضوان. مرجع سابق 114

(7) المرجع السابق 106

والمباشرة.. وهذه كلها عناصر صارفة عن العناية بها.. لكن أين الدراسات الجادة التي تحدد لنا النموذج الأمثل الذي ينبغي أن يقدم للطفل..؟ إن الكتاب يجتهدون ويقدرون كل حسب خبرته، بعضهم يكتب قصة تاريخية لها أصل فيحورها ويشذبها ويعيد صوغها مجتهداً ظاناً أنها أضحت صالحة للأطفال.. وهذا كله مجرد تخمين.. إن المؤسسات التي تنشر مثل هذه الاعمال يجب أن تخضعها للدراسة التجريبية لترى الرأي في هذه الاعمال التي تقدم للأطفال أصالحة لهم حقا ؟ أتجذبهم إلى قراءتها ؟ أتغرس فيهم حب المطالعة.. أتزودهم بالقيم المرادة منها.. ولايكفي أن يحكم الكبار على هذه الأعمال أو يحكموا فيها..

إن ما كُتِب من دراسات لغوية عن لغة الأطفال ينحصر في أطروحات جامعية، اتجهت إلى دراسة اللغة في الكتب المدرسية وفي بعض قصص الأطفال [8].. أما البحث الخاص بلغة مجلات الأطفال في جميع مستوياته المقالية والقصصية، والقصصية المصورة والعلمية فلم يحظ بالعناية الموسعة اللازمة حسب علمنا، باستثناء أطروحة قُدِّمت لنيل الماجستير في جامعة البعث عن اللغة في مجلة أسامة، وقد غلبت على الدراسة السمة الوصفية الإحصائية، وحبذا لو أن صاحبة هذه الأطروحة كانت لها مشاركة في هذا الملتقى.

ولا شك في أن اللغة المستخدمة في مجلة الأطفال تختلف بل يجب أن تختلف من باب إلى باب، ومن مقال إلى قصة مصورة إلى قصة مكتوبة غير مصورة، وإن تأمُّلِنا لعدد من أعداد أي مجلة للأطفال يُبين لنا أن حجم المسلسلات المصورة يشغل حيزاً كبيراً في مجلة الأطفال في بلادنا وربما في غيرها، بحيث نجد أن الصورة تربو على النص كثيراً، ولن نتحدث عن الصور وإنما عما يكتب تحت كل صورة أو في زاويتها أو في (بالون) داخلها.. وتقدّم اللغة في هذه المسلسلات في جمل قصيرة جداً تقترن كل جملة بصورة، وكأن مهمتها أن يستعين بها الطفل لفهم ما يجري في الصورة ويبدو أنه من الصعب رفع مستوى هذه الجمل لتغدو أدبية أو شبه أدبية في مجلاتنا، فهي تكتب لتقرأ خطفاً لفهم ما يجري في الصورة فحسب، دون أن تتيح التعمق في الفهم أو محاولة التذوق والاستمتاع بالقراءة، فإذا استطاع كاتب تلك التعليقات على الصور أن يرتقي بعباراته ويمنحها نفحةً ما إلى جانب صحة اللغة التي يكتب بها غالباً فإن ذلك سيكون إسهاما جاداً في الارتقاء بلغة مجلة الطفل

(8) المرجع السابق 107 – 108

ودفعها نحو الأفضل، وليكون الاقتران مجدياً بين جمال الرسوم وألوانها من جهة وبين اللغة المعبرة عنها من جهة أخرى.. ونلاحظ في بعض مجلات الأطفال التي تصدر في مصر مثل هذه العبارات: دول عيال – زي الوحش – مفيش – دلوقت – ومن المستحسن أن تخلو مجلة الطفل من الكلمات والعبارات ذات الطابع العامي المحلي لأن هذا غير مستحسن تربوياً ولغوياً ولأنه يحول دون انتشارها خارج قطرها ومن المفيد هنا أن نشير إلى تقرير اليونسكو عام 1953 عن صحف الأطفال وأفلامهم وإذاعاتهم في مختلف بلدان العالم، قال التقرير عن قصص الرسوم المسلسلة في مجلات الأطفال: ((إن الرّسوم أصبحت تحتل فيها مكان الكلام، مما يضيّع على الأطفال الفرصة لتنمية ثروتهم اللغوية ويصرفهم عن بذل أي جهد في تعلم القراءة، ويجعل الكتب تبدو لهم ثقيلة
ومملة))[9].

وذكر هذا التقرير ملاحظات تربوية هامة إضافة إلى ملاحظاته حول اللغة، فقد لاحظ أن معظم قصص الرسوم المسلسلة تصور بطلاً خارقاً يفعل كل شيء من قتل وتدمير، وفيها حوادث عنف جنونية، دوافعها الرغبة في الانتقام والثأر والجشع. وقال التقرير: ((إن في شخصيات هذه القصص هزالاً فكرياً لايضارعه الاّ فقرها العاطفي المدقع، ويبدو هذا الهزال الفكري في الرسوم، فكثيراً مانرى الأشخاص فيها يسلكون سلوكاً حيوانياً خالصاً .. كما أن المسلسلات كثيراً ماتقف أو تنتهي عند عمل من أعمال العنف أو الجريمة، وهو مايؤدي إلى تصوير العنف للأطفال تصويراً مبهراً وكأنما فيه حل لكل المشاكل))[10].. فإذا ماعرفنا أن كثيراً من هذه المسلسلات يترجم عن مجلات أجنبية أدركنا أن بعض مجلاتنا تنقل مايضر ولاينفع في هذا المجال، مع الإشارة إلى أنه لاعلاقة لهذه المسلسلات بما يسمى بالخيال العلمي، ولاعلاقة لها بتنمية التفكير العلمي، وقد أطلق عليها أحد الباحثين أسم ((قصص الهذيان)) التي تستعير من العلم أشكاله الخارجية دون مضمونه الحقيقي))[11].

إن البحث في لغة مجلة الطفل لايجوز أن يتجه إلى صحة اللغة لغوياً ونحوياً فحسب، فالباحثون يتحدثون عن لغة الأدب في مجلة الطفل، وهذه المجلة لاتصدر عن

(9) يعقوب الشاروني – قصص الرسوم المسلسلة في مجلات الاطفال – ضمن الحلقة الدراسية: 223

(10) المرجع السابق – الموضع نفسه
(11) المرجع السابق 224

كلية التربية ولا عن معلمي المدارس، إن كبار الأدباء الذين كتبوا للأطفال وكان لهم حظوة ما لديهم ليسوا من المعلمين ولا التربويين، فأحمد شوقي وكامل كيلاني لم يكونا من التربويين ولا من علماء النفس، ونقل لنا أحد الباحثين قولا للكاتبة الأمريكية مادلين لنجل الحائزة على جائزة نيوبري في الكتابة للأطفال. قالت لمن شهد لقاءها من الكتاب في مصر ((في اتحاد الكتاب)):

((لاشيء اسمه الكتابة للأطفال، أنا أكتب ((أدباً)) من يجد لديه الرغبة في قراءته فأهلاً وسهلاً، لكنني لا أستهدف قارئاً صغيراً ولا مرحلة عمرية في كتاباتي))[12]. وأظن أن الكاتبة تشير إلى الموهبة الأدبية أولاً، وهي التي يجب أن تتوافر للكاتب سواء أكان متجهاً بكتاباته للأطفال أم لغيرهم. فإذا ما خصص توجهه للأطفال كانت موهبته الأدبية هي الأساس في ذلك وليس صحة اللغة التي يكتب بها فحسب، ومن هنا انتقد تقرير اليونسكو المشار إليه سابقاً تلك العبارات الخاطفة التي تكتب تحت الرسوم.. إن مايقدم في مجلة الطفل ليست الغاية منه تعليمية أو تربوية فحسب، إن مايرجى منه هو تنمية الذائقة الأدبية إضافة إلى إغناء الثروة اللفظية وتنمية العواطف الانسانية وتوجيهها التوجيه الصحيح، وهذا الأمر وثيق الصلة بالقضية اللغوية في المجلات الطفلية.. كتب الأستاذ عبد التواب يوسف في هذا الأمر.. قال:

((إن مجلاتنا للأطفال قليلة العدد، قليلة الصفحات، والأدب في ثناياها نصيبه متواضع إزاء الرسوم ومواد التسلية، ونحن نعني به الأدب الحقيقي رفيع المستوى، إبداعا محلياً أو عربياً أو عالمياً))[13].

ومن المستحسن في رأينا أن يكون في مجلة الأطفال ركن للشعر، توضع فيه القصائد التي يختارها القراء من الأطفال ويرسلونها للمجلة.. أما الشعر الذي ينظمه الأطفال ويرسلونه لينشر باسمهم فيمكن أن ينشر منه الجيد إن وجد بعد تصحيحه وضبطه.. وذلك لما للشعر من أثر في تنمية الذائقة الأدبية وخصوصاً إذا وفقت المجلة في اختيار الشعر المناسب لأعمار الأطفال الذين تتوجه إليهم.. ومن الملاحظ أن كثيراً من الأطفال لا يقرؤون الشعر في المجلة غالباً مما يدفع إلى التساؤل: أتربيتهم المدرسية هي التي تباعد بينهم وبين الشعر أم هو إخفاق الطريقة التعليمية التي يدرسون

---

(12) عبد التواب يوسف. أدب الاطفال في مجلاتهم. ضمن الحلقة الدراسية 128

(13) المرجع السابق: 128

الشعر بموجبها أم هو اتجاه عام يرغب عن الشعر وعن قراءته ؟!!

على كلٍ إن ما ينشر بقلم الأطفال يجب تصحيحه وضبطه، والغرض من نشره تشجيع الطفل، وحبذا لو شجع الآباء والأمهات أطفالهم على قراءة الشعر بقراءته لهم ومعهم وترغيبهم في ذلك.. ومن الطبيعي أن تكون لغة الشعر في مجلة الطفل لغة مفهومة واضحة صالحة للتنغيم والتغني، فيها من الصور مايدركه الأطفال ويستريحون إليه..

وعلى ذكر موسيقى الكلام وتنغيمه قد يلجأ بعض الكتاب إلى الكتابة بأسلوب السجع وهذا غير مستحسن في عصرنا إلاّ خفيفاً إن دعت اليه مناسبة أو تطلبه سياق ما في قصة شعبية يعاد صوغها أو في خبر مقتبس عن المقامات أو ماشابه ذلك، وليس حسنا ماورد في إحدى مجلات الأطفال:((ذات يوم أوصى الملك مروان، ملك بلاد الشجعان، ابنه الأمير كنعان، أمير مدينة الفرسان، أن يعدل بين الرعية، ويفرق في الحق بين فقير وغنية، ولافتى ولا صبية، وأن يحفظ حدود الله صبحة وعشية، ويضرب عصيه، ولو كانت لديه محبوبة محظية، حتى وافته المنية، وذهبت روحه إلى خالق البرية...)) ومثل قول الآخر: ((فلو أصبح أميراً ضاع من الناس الأمن.. وسكب منهم الماء والسمن))[14]. فمثل هذا الأسلوب غير مستحسن في عصرنا ولأطفالنا، لما فيه من التكلف واستعمال بعض الكلمات غصباً لإحكام السجع دون أن يكون لها مكان.. وإلاّ فما الداعي إلى استخدام كلمة ((محظية)) وكلمة ((السمن)) الاّ الحرص على نغمة مجتلبة لا يستدعيها المعنى وليس لها ذلك الوقع الحسن.

كذلك يجب أن يحرص الكاتب في مجلة الأطفال أن يتجنب الألفاظ والعبارات التي لا تناسب مستوياتهم العمرية، فإذا كانت المجلة مخصصة لسن الأطفال 9–12 فلا يجوز أن تستخدم ألفاظاً أو مصطلحات لا يدركون معناها إلاّ إذا كنا بصدد شرحها لهم وتفسيرها كعبارة: الاحتمالات الرياضية، الانشطار النووي، الحرب الوقائية، الحرب الجرثومية، الطبقة الأيونية، المستوى الإدراكي، نبذ التعصب الرياضي.. وما إلى ذلك مما تجنح إليه يد الكاتب الذي ربما نسي أنه يخاطب أطفالا لا يدركون معاني هذه المصطلحات.. وقد يعمد بعض الكتاب بنية حسنة إلى استعمال بعض الكلمات بغية إشاعتها وهذا يجب أن يقيّد بشروط أهمها أنها أفضل وأدق وأخف من بدائلها المستعملة..

(14) د. محمود محمد رضوان: مرجع سابق 113

ونلاحظ في مجلات الأطفال حرصاً على ذكر الأبطال التاريخيين الذين كان لهم أثر في أحداث زمانهم وبرزوا بصفتهم قادة كباراً كأبي عبيدة بن الجراح وخالد بن الوليد وعمرو بن العاص ويزيد بن أبي سفيان وقتيبة بن مسلم ومحمد بن القاسم وغيرهم من كبار الفاتحين، كما تحرص بعض هذه المجلات على تخصيص حيز للعلماء العرب كخالد بن يزيد والخوارزمي والرازي وابن سينا والفارابي ومن في حيزهم، أضف إلى ذلك أخبار بعض الأمراء ممن عُرِفوا بالشجاعة والعدل وبعض الفضلاء ممن عُرِفوا بالتقى والورع.. فأخبار هؤلاء وأمثالهم لا يجوز أن تُنْقَل كما وردت، فلا يجوز أن أقدم أخبار فتوح الشام بلغة الواقدي ولا أخبار موقعة القادسية بلغة الطبري بل إنه يجب إعادة صوغ هذه الأخبار بلغة تناسب سن الطفولة مع الحفاظ على جوهر الخبر، وبدهي أن ما في الخبر من آيات كريمة وأحاديث شريفة وكلمات بليغة يأتي كما هو عليه كقول خالد بن الوليد عندما أدركته الوفاة أو كوصية أبي بكر الصديق لخالد بن الوليد، فهذه الكلمات المأثورة الجامعة لمكارم الأخلاق يحتفظ بها كما وردت.. لأن فكرة غرس القيم الأخلاقية والتربوية لا يجوز أن تغيب عن أي موضوع بل يجب أن تتسرب انسرابا بحيث تغزو عقل الطفل دون أن يُحِس بها أو تُفْرض عليه من الخارج.

وإذا كانت المادة ذات العلاقة بالتراث يمكن إعادة صوغها بما يناسب سن الطفل فماذا تفعل بالأخبار العلمية المعاصرة التي ترى بعض المجلات ضرورة إيصالها إلى الأطفال على نحو ما ؟ لا جدال في أن صوغها يجب أن يكون بأسلوب بسيط ومشوق ويقتضي الأمر هنا تبسيطاً في التوضيح وخصوصاً في المصطلحات التي تشيع دون أن يكون لها دلالة واضحة كمصطلح سفينة الفضاء وحرب النجوم وكمفهوم الذّرة وبنيتها والحركة فيها.. وطبعا لا تقدم هذه الأمور بلغة الفيزياء أو في صور معادلات وإنما تقدم وكأنها قصة مشفوعة بالصور التوضيحية وقل مثل ذلك في سائر المسائل العلمية التي يشيع تداول مصطلحاتها ونحب أن يعرف الأطفال فحواها كالتخصيب مثلاً والوقود السائل والحجر البترولي ((السّجيلي)) والماء الثقيل، والنيازك، والعواصف الشمسية وما إلى ذلك، وهذا كله وأمثاله يجب أن يشرح بلغة فصيحة مبسطة ودقيقة بقدر الإمكان، وذلك لغرس الوعي العلمي والمفاهيم العلمية والتصور الكوني الصحيح لما يحيط بعالم البشر ككروية الأرض ودورانها وعلاقتها بالمجموعة الشمسية مما يحظى بعناية خاصة عند

الأطفال. وكما أسلفنا فإن استخدام اللغة الفصيحة السهلة ليس موضع جدال بين مصدّري مجلات الأطفال التي يراد لها الانتشار في الوطن العربي، وبناء عليه تبنت مجلة ((سمير)) التي صدرت سنة 1956 العربية الفصيحة لغة لها، وفي هذا السياق كتبت نتيلة راشد ((ماما لبنى)) مسوغةً اختيار ((الفصحى)) لمجلة سمير:

((ونتيجة لتعدد اللهجات المحلية في الوطن العربي تصبح اللغة الفصحى السهلة، لغة الصحافة، هي السبيل الوحيد للوصول إلى لغة يفهمها كل الأطفال، تشجعهم على استخدامها في حياتهم اليومية، وتساهم في تهذيب وتنقية لغة الحوار والحديث بين الأجيال الجديدة فينمو الطفل وهو يعرف أن لغته العربية هي لغة الأم والوطن وأثمن كنز تركه الأجداد والآباء.. وتحرص مجلة سمير على عدم استخدام العامية المصرية الاّ في أضيق الحدود لاعتزازنا بلغتنا العربية التي تربطنا بأشقائنا العرب، فاللغة العربية وحدها قادرة على أن تحفظ لنا قوميتنا ووحدتنا، وعلى حفظ الهوية الثقافية والقومية، فيشب الطفل معتزاً بوطنه وأمته العربية))[15].

وبعد.. فإنه لاجدال في أهمية مجلات الأطفال لغوياً ونفسياً واجتماعياً وفكرياً، وقد كتب الكثير في ذلك في المؤتمرات والندوات والتوصيات الدولية والمحلية، وصدرت عن هذه المؤتمرات توجيهات لإصدار مجلات عدة كل واحدة تناسب مرحلة عمرية، مع توصيات بإصدار مجلة خاصة بالفتيات اللواتي فوق سن 12 سنة أو ماهو قريب من ذلك فماذا لدينا نحن العرب من كل ذلك ؟

- في الجمهورية العربية السورية لدينا مجلة واحدة هي مجلة أسامة /نصف شهرية أو شهرية/ تصدر عن وزارة الثقافة.
- في جمهورية مصر العربية هناك مجلة سمير / 1956
- في جمهورية مصر العربية مجلة صندوق الدنيا 1977 / ملحق لمجلة الشباب.
- في جمهورية مصر العربية مجلة المختار للصغار 1989 عن المجلس العربي الأعلى للطفولة والتنمية /نصف سنوية.
- في دولة الكويت مجلة العربي الصغير / شهرية
- في الجمهورية اللبنانية مجلة أحمد

وفيما يلي أسماء مجلات أخرى لانعلم أهي مستمرة أم توقفت:

---

(15) نتيلة راشد: ورقة حول مجلة سمير. الحلقة الدراسية: 188

- في مصر: ميكي، الفردوس، زمزم، المسلم الصغير
- في السودان: الصبيان، صباح، الجيل
- أبو ظبي: ماجد
- دولة قطر: حمد وسحر، مشاعل
- الجمهورية التونسية: بشار، أنيس
- دولة الكويت: سعد، المعلم، براعم الأيمان
- المملكة السعودية: الشبل، باسم
- فلسطين: الحياة
- ليبيا: أمل
- الجمهورية اليمنية: الهدهد، وضاح، مجلة الأطفال
- العراق: مجلتي، المزمار
- الجزائر: امقيدش، "جريدتي"
- المغرب: أزهار، مناهل
- لندن: سعاد وسندباد
- باريس: طلال

هذه المجلات معظمها لانعرف عنها إلاّ أسماءها، لأن توزيعها محلي غالباً باستثناء مجلة العربي الصغير ومجلة المختار للصغار.. وكلها – إذا كانت ماتزال تصدر لاتتجاوز الأربعين، وكلها موجهة إلى جمهور الأطفال الذين يجاوز عددهم في العالم العربي مئة مليون – ربما – وفرق كبير بين مالدينا ومالدى غيرنا في هذا المجال، ففي اليابان تصدر دار نشر شيكوشا مجلة شهرية لأطفال الحضانة من 3 إلى 6 سنوات وتوزع 82 ألف نسخة. وتصدر مؤسسة شوجاتكس 47 مجلة من بينها 12 مجلة شهرية للأطفال حتى سن 12 سنة، إضافة إلى مجلات طفلية للأطفال الصغار من 8 شهور إلى 12 شهراً ومن سنتين إلى ثلاث سنوات ومن ثلاث سنوات إلى خمس سنوات مما ليس لدينا منه شيء، ويبدو أنه لا أحد يفكر بإنشاء شيء في هذا الاتجاه.. هذا إضافة إلى أنه في بعض الدول مجلات متخصصة للأطفال، ففي الولايات المتحدة تصدر 338 مجلة للأطفال تخاطب الاهتمامات المتنوعة [16].. ولانريد الاسترسال في ذكر الأرقام ففيما ذكرناه دلالة واضحة على التقصير في هذا المجال الهام.

إن مجلات الأطفال سواء منها الورقية أو الإلكترونية تعد نافذة هامة من نوافذ التثقيف الذاتي، وتوسيع الأفق، وهي تشارك المدرسة في تنمية المعارف وفي التوجيه نحو هوايات مفيدة، إضافة إلى المتعة التي يجدها الأطفال في قراءة المجلة ومتابعة قصصها وحل ألغازها والمشاركة في مسابقاتها.. وإن

---

(16) المرجع السابق: 159

العناية بلغة هذه المجلات والارتقاء بها يعد خدمة جلّى نقدمها للعربية في هذا العصر الذي زاحمت فيه وسائل الاتصال المسموعة والمرئية كل مجلة وكتاب.

أهم مراجع البحث:

- التفكير اللغوي بين القديم والجديد د. كمال بشر / دار غريب – القاهرة 2005.
- الحلقة الدراسية لعام 1990 حول مجلات الأطفال – مركز تنمية الكتاب العربي – القاهرة 1992.
- اللغة والتفكير د. حسن مرضي حسن – دار الفكر – لبنان 1994.
- اللغة والطفل. د. حلمي خليل – دار النهضة العربية – بيروت 1986.
- علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. د. عبده الراجحي – جامعة الامام محمد بن سعود 1989.

مجلة أسامة ومجلة سمير ومجلة العربي الصغير / أعداد مختلفة.

❑❑

الرصيد اللغوي للطفل العربي
وأهمية الاهتمام بمدى استجابته لحاجاته في العصر الحاضر

د. عبد الرحمن الحاج صالح/ الجزائر

إن من أهم ما يطرحه تعليم اللغات من المشاكل يكمن في اختيار المادة اللغوية والبنى والأساليب اللغوية التي يحتاج إليها المتعلم في حياته اليومية وحياته المهنية.

وتفطّن أهل الاختصاص في تعليم اللغات منذ زمان بعيد إلى ما يتصف به هذا التعليم من الحشو فيما يخص المفردات ومن الفقر أيضا (من جانب آخر) فيما يخص المفردات والتراكيب التي يحتاج إليها المتعلم. وظهرت في أوربا محاولات كثيرة في النصف الأول من القرن الماضي وخاصة في الحرب العالمية الثانية لإصلاح هذا الخلل يجعل ما يحتوي عليه التعليم اللغوي يستجيب لاحتياجات المتعلم ولا يكتفي بجانب السلامة اللغوية. وقد ظهرت أيضا محاولتان في البلدان العربية في السبعينيات ومن ذلك مشروع الرصيد اللغوي. وسنتطرق إلى موضوع الرصيد اللغوي فيما يلي مع تقديمنا (لمن يهمه الأمر) لبعض الاقتراحات لتطوير الرصيد –بما يقتضيه التطور الفكري والحضاري وتقديم خطة لمشروع جديد لاستثماره استثمارا عقلانيا وبالتالي مفيدا.

يعود اهتمام المسؤولين عن التربية في البلدان العربية بمفردات اللغة العربية التي يتعلمها الطفل العربي أولا إلى اقتراح الأمانة العامة لجامعة الدول العربية لما أسمته بمشروع المفردات المدرسية وذلك في مؤتمر التعريب المنعقد في سنة 1961. وكان يرمي إلى حصر الألفاظ التي يكثر تداولها بين تلاميذ المرحلة الأولى من الابتدائي. ولم يكن لهذا المشروع أي حظ من التنفيذ حتى الإعداد له لم يتم إلى أن حصل حادث هام في اجتماع الجزائر لوزراء التربية للمغرب العربي في سنة 1967. فقد اقتُرحت فيه طريقة كاملة في كيفية إنجازه وحُدّدت أهدافه بالدقة المطلوبة. فاتضح، لأوّل مرة، ما يقصد من هذا المشروع الخطير وكيف تكون طريقة إنجازه. واتفق على تسميته بمشروع **الرصيد اللغوي الوظيفي**. وتقرّر أن يبدأ في إنجازه على الفور. فشُرع في العمل (بين بلدان ثلاثة وهي تونس والجزائر والمغرب). وانتهى العمل في 1972 بعد أن لاقى المنجزون الصعوبات الكثيرة جرّاء عدم إدراك المسيرين الكبار لغرض هذا العمل العلمي وما يتطلبه من جهود. وأقر الوزراء الثلاثة بعد إنجازه إدراجه في التعليم ابتداء من 1975.

ونُشر الرصيد المغاربي في كل من البلدان الثلاثة (وقامت بذلك وزارة التربية في كل منها)، وفي العام نفسه أبدت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم رغبتها في أن توسع الاستفادة من مثل هذا الرصيد إلى جميع البلدان العربية. فعُرض مشروع بهذا الاسم على المجلس التنفيذي للمنظمة فوافق على تبنّيه وأقرّ الطريقة التي اقترحت له. فأنشأت المنظمة لجنة للإشراف على "مشروع الرصيد اللغوي العربي" تتكوّن من ممثل لكل

بلد مشارك. ويشرف هذا الممثل على لجنة محلية وهي التي كُلِّفت بإنجاز العمل في بلدها.فعينت كل وزارة تربية في كل بلد مجموعة من الخبراء للقيام بما قام به إخوانهم في المغرب العربي . واجتمعت لجنة الرصيد لأول مرة في يونيو 1976 بمقر معهد العلوم اللسانية والصوتية بالجزائر وتبنّت اللجنة في هذا الاجتماع وبعد المناقشة طريقة حصر المكتوب، ثم في 1977 تبنت أيضا طريقة حصر المنطوق. وههنا ظهرت الصعوبة فإن بعض إخواننا من المربّين لم يتبينوا ما السرّ في التسجيل لما ينطق به الطفل و من يدخل في بيئته. ثم لم يكونوا تعوّدوا، في الحقيقة، على النظر العلمي في هذا الواقع. ولم يكونوا بالتالي مستأنسين بمناهج البحث الميداني والإحصاء لهذه المعطيات اللغوية. وتواصل العمل العلمي على الرغم من ذلك سنوات مع المراقبة الدورية في كل سنة لكل ما قاموا به من تسجيل المنطوق على المسجلات ثم نسخه بكتابة مناسبة في بطاقات خاصة. ثم أُحصي كل هذا بالحواسيب في معهد العلوم اللسانية بالجزائر. ثم جاء وقت الاختيار الموضوعي لمحتوى الرصيد. فانعقدت عدة اجتماعات إلى أن خرج الرصيد إلى الوجود.

وانتهى العمل في 1983. أما استثماره في التعليم فسنشير إلى ذلك فيما بعد[17].

فماذا كان يقصد من الرصيد اللغوي؟ والى ماذا كان يهدف؟

جاء في تحديد الرصيد ما يلي:

"يهدف الرصيد اللغوي العربي إلى:

"ضبط مجموعة من المفردات والتراكيب العربية الفصيحة أو الجارية على قياس كلام العرب التي يحتاج إليها التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي[18] حتى يتسنى له التعبير عن المفاهيم الحضارية والعلمية الأساسية التي يجب أن يتعلمها في هذه المرحلة من التعليم" (جاء ذلك في تقرير اللجنة الفنية المكلفة بوضع تفاصيل المشروع بتاريخ 6 يونيو 1976 بعد اجتماعها الأول بالجزائر).

فهذا الاهتمام بمحتوى ما ينبغي أن يدخل في تعليم الطفل ـ على اختلاف المواد

---

(17) هذا وكان لي الشرف أن قدمت بحثا عن هذا العمل ـ سواء منه المغاربي والعربي- في مؤتمر اللسانيات التطبيقية في بروكسل في عام 1984. وكذلك فعل الأستاذ أحمد العائد المسؤول التونسي للرصيد المغاربي بالنسبة للرصيد المغاربي في مؤتمر المستشرقين في 1975.

(2) كان هذا الهدف في البداية إلا أن صعوبة العمل الجماعي المنظم والإصرار على مراعاة منهجية علمية دقيقة اضطر المسؤولين على الاكتفاء بالمفردات وعلى المرحلة الابتدائية.

ـ من مفردات لغوية هو اهتمام قبل كل شيء بمردود التعليم اللغوي وغير اللغوي. فكثيرًا ما يشكو الناس(19) من تدني التعليم اللغوي والتعليم عامة ولا شك أن من أسباب هذا التدني هو الضعف لتعليم اللغة مع أنها الأداة الأساسية في إبلاغ المعلومات. فإن قصّر المتعلم في استعمالها لضعف تحصيله لها قصّر أيضا في تحصيل جميع العلوم والفنون. فالصعوبة في تحصيل الملكة اللغوية لا تتركز فقط في صعوبة تعلم القواعد النحوية بل أيضا في عدم استجابة المادة اللغوية التي يجدها المتعلم في نصوص الدرس اللغوي وغيره لما يتطلبه التعليم الناجع المفيد. فبما تتصف هذه النصوص التي تقدم للطفل الصغير؟

فكإجابة عن هذا التساؤل يجدر بنا أن نذكر ما قاله الاختصاصيون من المشرفين على مشروع الرصيد في مقال لهم تحت عنوان **المشاكل التربوية اللغوية المتعلقة بالرصيد الذي يتعلمه الطفل العربي**. جاء فيه ما يلي:

"إن تصفّح العلماء لحصيلة المفردات التي تقدم الآن للطفل في الوطن العربي قد أظهر عيوبا ونقائص كبيرة في هذه الحصيلة. أما من حيث الكم فقد لوحظ أن الكمية من الألفاظ التي " يتناولها " المتعلم، بالنسبة إلى مدرسة مغربية أخذت كنموذج في السنة الرابعة من الابتدائي فقط، من خلال الدروس ومطالعاته للكتب المقررة يبلغ ما يقرب من 2.500 مفردة. فهذه الكثرة الهائلة إذا اقترنت بكثرة التراكيب وتنوعها تنوعا كبيرا من جهة، وغرابة المفاهيم التي تحملها هذه الألفاظ الجديدة بالنسبة للطفل من جهة أخرى صارت دافعا قويا على توقف آليات الاستيعاب الذهني للطفل. أما من حيث الكيف فقد لوحظ أيضا أن الكثير من هذه المفردات لا تستجيب لما يحتاج إليه الطفل في حياته اليومية (والمستجيب له بالفعل في هذا الميدان وفي الوقت الراهن هو، مع الأسف، ما يجده في اللغات الأجنبية وما تقتبسه منها العاميات المحلية). هذا وقد يكثر فيها المترادف من الألفاظ ونعني بذلك الكلمات التي تؤدي معنى واحدا وتدرج في الكتاب الواحد وأحيانا في الدرس الواحد وقد لا يحتاج المتعلم إلى جميعها. ثم إن هناك مفاهيم حضارية تنتمي إلى عصرنا الحاضر ومسميات كثيرة كمثل الأدوات والملابس والمرافق المختلفة فلا يجد لها الطفل فيما

---

(3) وما يزالون يشكون ولن تزول شكواهم مادام المسؤولون غير مبالين بأهمية البحوث العلمية الميدانية وفوائدها العظيمة لمضاعفة مردود التعليم. فأما الرصيد اللغوي فلم يتم استغلاله إلا في جهات قليلة جداً.

يتلقاه في المدرسة لفظا عربيا أصيلا يعبر به عنها وهذا خطير جدا. وقد أُحصيت هذه الأشياء منذ زمان في عدد من الكتب المدرسية العربية (من المستوى نفسه) وتبين للاختصاصيين أن عدد المفردات التي وجدت **في هذه الكتب** (هي وحدها) يبلغ ما يقرب من الألفين **غير أنها لا تغطي وليس تحتها إلا 600 مفهوم** ! فهذا يدل على وجود حشو يتمثل في كثرة المترادفات من جهة ومن جهة أخرى على الفراغ المهول الذي تتسم به المادة اللغوية الملقنة في مستوى المعاني والمفاهيم. ثم لوحظ زيادة على كل ما ذكرناه أن اللفظ الواحد قد يستعمله مؤلفو الكتب (وهم واضعو النصوص في هذا المستوى) للدلالة على مسميات مختلفة والسبب في ذلك هو أنهم لم يجدوا في الاستعمال العادي ألفاظا عربية مختلفة يختص كل واحد منها بمسمى واحد. وهذا يعتبر عيبا في مصطلحات العلوم والفنون بل وفي لغة التعليم التي لا تحتمل الغموض والاشتراك الملبس.

الحل: ضبط الرصيد اللغوي الأمثل:

"فالشعور بكل هذه العيوب وهذه النقائص قد أدى ببعض المربين وعلماء اللغة العرب إلى القيام بأعمال علمية في المغرب العربي أعمال مماثلة ثم تحت إشراف المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. ووُضع لهذا الغرض برنامج في سنة 1976. والمأمول هو الحصول على قائمة من المفردات موحدة مفصلة **بحسب الأعمار**.

2) مزاياه وفوائده:

أ- سيتم بهذا الرصيد الوظيفي [إذا استثمر كما ينبغي] توحيد لغة الطفل العربي والشباب العرب عامة. فبما أنه قد اشتركت في استخراجه وتحريره وضبطه جميع الدول العربية واتفقت هذه الدول على إدخاله في التعليم والاعتماد عليه في تأليف الكتب المدرسية وتسييره في جميع المؤسسات ذات التأثير على الجمهور فانه سيتم بذلك توحيد لغة المتعلمين وذلك من موريتانيا إلى الخليج.

ب - سيستجيب لما تقتضيه نواميس التربية السليمة وحضارة العصر الحديث وذلك لأنه:

لا يشتمل على أكثر مما يحتاج إليه الطفل في سن معينة من عمره (وفي مرحلة معينة من مراحل تعلمه) ولا ينقص عن هذا القدر أو بعبارة أخرى لا يقل عن الحد الأدنى الذي يحتاج إليه التلميذ ولا يتجاوز الحد الأقصى الذي يكون ما بعده سببا لتضجر التلميذ وعيفه للغة نفسها (فيتفادى بذلك الحشو الذي يثقل ذاكرة الطفل بما لا يحتاج إليه من الألفاظ الغريبة والمترادفات الكثيرة

للمفهوم الواحد والألفاظ العُقْمية التي اختفت مفاهيمها من الحياة اليومية والعصرية.

وينبني هذا التصور وهدف الرصيد على تثبيت الصلة بين اللغة والمدرسة من جهة وبين لغة التخاطب اليومي من جهة أخرى بحيث يستطيع التلميذ أن يعبر عن كل ما يختلج في نفسه وعن متطلبات العصر في يسر وسهولة (إذ يجب أن يغطي الرصيد كل الشبكة من المفاهيم التي يجب على الطفل أن يكتسبها وتمده المدرسة كذلك بلفظ عربي يعبر به عن المفهوم الذي لا يجد له لفظا فصيحا فيما يسمعه ويقرأه).

يتفادى به أيضا الاشتراك في اللغة العلمية والفنية ومن ثم يتفادى الغموض وعدم الدقة (ونعني بذلك أن لا يكون في القسم العلمي والتقني من الرصيد لفظ مشترك فيه أكثر من معنى وخاصة ما يدل على المسميات التي يجب أن تختلف أسماؤها كأنواع الحيوانات والنباتات والأدوات والأجهزة وغير ذلك وكثرة المشترك هو السبب القريب لعدم الدقة التي نلاحظها في كتابات التلاميذ وخصوصا في تعبيرهم عن المفاهيم الخاصة بالحياة المعاصرة.

ويُستوفى بالرصيد شرط لازم من شروط التربية الناجحة وهو التدرج والتسلسل المنطقي للعمليات التعليمية إذ يمكن به أن تخطط المادة الملقنة نفسها بتوزيع الألفاظ على مختلف الصفوف وبحسب ما تقتضيه سن المتعلم ومداركه ومستواه الذهني الطبيعي.

فيعتمد في ذلك على اللفظ الفصيح المشهور وعلى القدر المشترك منه في الاستعمال بين البلدان العربية.

ثم إن هذا لا يمنع أن يتعلم الغريب والشاذ وشوارد اللغة ونوادرها كل من يرغب في ذلك أو يريد أن يتخصص في فقه اللغة **فيما بعد** إلا أن هذا الرصيد هو الذي يحتاج إليه أي متكلم في عصرنا في حياته اليومية و هو يلائم سن التلميذ ومدى نضجه العقلي ويستجيب لمتطلبات العصر والدقة العلمية ويسهّل الاتصال بين جميع العرب فهذا القدر هو الذي يجب أن يتعلمه المتعلم قبل أي نوع آخَرَ". انتهى [20].

فالعيبان الأساسيان اللذان تتميز بهما النصوص المدرسية (في كل ما ليس علميا وفي بعض الكتب العلمية أيضا) هما كثرة المفردات التي لا يحتاج إليها الطفل –وحتى الراشد– وفي الوقت نفسه غياب لأسماء المسميات الحديثة من الحياة العامة. فهناك **حشو وخصاصة** في الوقت نفسه. وهذا في

[20] وثيقة المنظمة العربية حول الرصيد. تونس 1981.

نظرنا، هو أحد الأسباب في صعوبة تكيّف العربية الفصحى ومواكبتها للعصر وما يترتب على ذلك من القصور –ويبدأ ذلك من المدرسة– بل وإقصائها من تعليم العلوم والتكنولوجيا في الجامعات (وليس هو السبب الوحيد). وذلك لأن ما يتعلمه الأطفال في المدرسة من الألفاظ التي تدل على مفاهيم ضرورية للحياة هو شيء قليل فيبحث الطفل عنها في لغة أخرى ويستنقص بذلك العربية الفصحى بل وينفر منها لحشوها و يزدريها لنقائصها. وهذا ذنب الآباء الناطقين بهذه اللغة لا ذنب اللغة الفصحى.

ولابد من التوضيح أن المشرفين على الرصيد لم يريدوا من تصفية لغة التعليم من الحشو إخراج كل مترادف فقد كان في علمهم أن استعمال اللغة في جميع الأحوال الخطابية يحتاج فيه المتكلم أو الكاتب إلى رصيد وظيفي يستجيب لجميع الحالات التي يكون عليه المتكلم والكاتب. وهذا يقتضي أن تكون فيه **زيادة** تتجاوز القدر المضبوط. فالمتكلم إنسان وقد تخونه ذاكرته فيعجز عن التعبير فيُفحم لعجزه في بعض الحالات عن استحضار الكلمة اللائقة بالمقام. وإنما مقصودهم، في الواقع، هو أن يتجنّبوا في الرصيد الحشو بمعنى الزائد على الحاجة في إبلاغ الغرض. وهذا معنى الحشو عند علماء البلاغة. وليس هو الزيادة المفيدة التي لها وظيفة وذلك مثل: قام ونهض، ونام ورقد، وطلع وصعد وارتقى، وجلس وقعد وغير ذلك فكل هذه الألفاظ كثيرة التداول - حتى في المنطوق - والجمع بينها في اكتسابها ليس حشوًا وقد يكون بين كل منها ومرادفها فارق دقيق قد اختفى الآن أكثره ولا يعرفه إلا من اطلع على كتب فقه اللغة القديمة. وأمثال هذه المترادفات ضرورية في أي خطاب كان. فالزيادة الوظيفية غير الحشو وهي ظاهرة جدّ طبيعية. أما المشترك من الألفاظ فهو أيضا طبيعي. فما من لغة في الدنيا إلا ولها مشترك وقد يفوق غيره عددا ولولا هذا لكان استعمال اللغة والتعامل معها مكلِّفا جدّا. والمعروف عن عمل الإنسان أنه مبني كله على الاقتصاد في المجهود. ويمس الاقتصاد ههنا المجهود العضلي والمجهود الذاكري. وهذا يعمّ كل خطاب في أي حال من أحواله وفي أي موضوع من موضوعاته. فإن كانت اللغة تمتاز كلها باشتراك المعاني في كل ألفاظها العادية –وهو سرّ من أسرارها– فإن استعمالها في حالة خطابية معينة وهو جانب آخر لا يحتمل أبدا الاشتراك. ويعرف كل واحد أن الكلمة لا يكون لها في الكلام المحصَّل إلا معنى واحد وهو الذي يقصده المتكلم وذلك بفضل السياق والقرائن الحالية. أما اللغة العلمية فتحتاج من جهة أخرى إلى

الدقة في أقصى صورها ولا تحتمل اشتراك المعاني في اللفظ الواحد لا في الخطاب فقط بل في وضع الكلمة المعجمي أيضا. فهذا لا يتناقض مع وجود المشترك - وشموله في اللغة - لأن كل علم يخصص أصحابه بعض ألفاظه - وهي مصطلحاته - لمعاني علمية وتقنية بالوضع أي بإحداث لفظ جديد أو باقتباس لفظ من اللغة العادية وإعطائه مدلولا واحدا في داخل هذا العلم هو وحده.

أما فيما يخص الألفاظ التي خرجت عن الاستعمال منذ زمان بعيد وصارت من غريب الألفاظ فإن كانت تدل على مسمى قد اندثر هو أيضا فلا يدخل في الرصيد إلا عدد قليل منها وبشرط أن يكون هذا المسمى اشتهر في التاريخ وخاصة في التراث العربي الإسلامي وتبقى لها صفة الطرافة التاريخية كعبارة "عِمْ صباحًا" أو عبارة "طويل النجاد" أو ما جاء في الأمثال المشهورة. وهذا لا يستعمل في الأحوال الخطابية في مكان ما يرادفها بل ولا بد من أن يتحاشى في الرصيد الكثير من الغريب الذي لا يعرفه المثقفون أنفسهم. فهذا أيضا حشو.

أما عن النقص الذي تتصف به لغة النصوص التي تقدم للطفل فهو يخص غالبا الحياة المعاصرة. والطامة الكبرى في ذلك أن أكثر الناس لا يشكون من هذه الخصاصة بل وقد لا يشعرون بها لأنهم تعوّدوا أن يعبروا عن هذه الأشياء بالعامية وحدها وأحيانا باللفظ الأجنبي لأنه صار ميزة يتميزون بها - ويتباهون بها أحيانا. فجعلوا دور العربية الفصحى هو دور اللغة الأدبية أو الدينية بل وأبعدوها من ميدان النشاط المنتج ومن العلوم والتكنولوجية خاصة، دون ما شعور منهم.

وقد كان العلماء في القرن الماضي وما قبله يحاولون أن يضعوا الألفاظ الجديدة لكل ما يحيط بهم من المسميات المحدثة. بل ووضع الشعب نفسه كثيراً من الألفاظ لتغطية حاجاته اللغوية. وكم من كلمة فصيحة تستعمل الآن لمسمى محدث عادي لم يقترحه العلماء ولا المجامع اللغوية كالقطار والسيارة والطيارة والحوالة والطرد وغيرها. وكان المجمعيون الأولون كأحمد الاسكندري رحمه الله وزملائه من مجمع القاهرة وأعضاء المجمع العلمي بدمشق يحاولون طيلة أعمارهم أن يجدوا لفظا عربيا قديما يمكن أن يدل ولو بالتقريب على ما أُحدث في زماننا من المسميات. فانقلب الأمر منذ أن غاب عنا هؤلاء بدعوة أن التعريب للفظ الأجنبي أي الاقتباس من لغة أجنبية هو ظاهرة عامة الوجود. فهذا صحيح إلا أن الاقتصار على الاقتباس في إثراء اللغة ثم طغيانه قد يكون سببا في تشويهها ومسخها وذلك بإزالة ما

تتصف به من خصائص اشتقاقية وتصريفية قد لا يخضع لها اللفظ الأعجمي. ومن المعروف أن النظام النحوي الصرفي هو أهم خصائص اللغة بل هو المكوّن لهوية اللغة فإذا زال أكثره زالت معه هويتها ومعها هوية الناطقين بها.

والذي امتاز به الرصيد المغاربي هو ما حاول أصحابه من سدّ للثغرات اللغوية الموجودة في لغة التعليم، فقد تكاد كتب القراءة في الابتدائي والثانوي تخلو كما سبق أن أكّدنا عليه، من كل اسم أو فعل عربي للدلالة على أقرب الأشياء اليوم إلى المواطن مما لم يكن موجودا قديما لان المؤلفين يريدون أن يحافظوا على العربية غيرة منهم عليها بإبعادها عن الألفاظ العامية أو الأعجمية. ولم يحاول أحد منهم في الوقت الحاضر أن يستبدل تلك الألفاظ غير الفصيحة بالفصيحة لأنه قد لا يجدها في الاستعمال وقد لا يجد لها ما يقوم مقامها تماما. والنتيجة هي هذا الفقر المدقع الذي أشرنا إليه فيما يخص الحياة اليومية المعاصرة وهي **كارثة عظيمة** لا يقدر لها تقدير. وعوضا أن يتهم في ذلك الناطقون باللغة العربية أنفسهم، فإنهم يتهمون،كما قلنا، اللغة العربية بعدم ملاءمتها للعصر وهي بريئة يتراءى فيها عجز أصحابها ليس إلا.

هذا ولم يتردد المشرفون على الرصيد المغاربي أن يدخلوا فيه كثيراً من الألفاظ التي خرجت عن الاستعمال منذ زمان لأنها تدل على مسمّى قريب جدا من المسمى المحدث. ونجد مثل ذلك في كثير من المأكولات والملابس والأواني والأدوات وأعمال البيت والزينة وأقسام المنزل والزخرفة وغير ذلك. ومنها ما لا يزال مستعملا في عامية بعض البلدان وهو فصيح في الأصل. ثم لجأوا أيضا إلى ما كانت المجامع تفعل من استعمال المجاز وصوغ الكلمات الجديدة من مادة أصلية تدل على مفهوم عام يمكن أن يدخل فيه المفهوم المحدث وغير ذلك. هذا ولم يمتنعوا من اللجوء إلى اللفظ الأعجمي إذا لاحظوا أنه تغلب على اللفظ العربي الأصيل الذي اقترحته المجامع لأنه قد يوحي لفظه وجرسه إلى المعنى لشدة امتزاجهما في أذهان الناس وقد تكسوه هالة شديدة الإشعاع ونمثل لذلك بكلمة واحدة وهي "الإلكترون" وما يشتق منه. وهذا أمر طبيعي إذا لم يمس سلامة اللغة وعبقريتها.

ويؤسفنا أن نقول بأن الرصيد العربي الذي ضبط بعد المغاربي لم يجرؤ أصحابه على تقديم النوع الأول من الألفاظ (المندثر منه والمشتق) لأنه غريب ظنا وخوفا منهم أنه لا يُقبل الناس عليه بل وقد يستهزؤون

به[21]. فهذا هو الموقف نفسه الذي يقفه مؤلفو الكتب المدرسية وقد اشرنا إلي ذلك فيما سبق: الاشمئزاز من كل كلمة لا تدخل فيما يعرفه المؤلف (والمعلم أحيانا هو نفسه) من مفردات العربية. وهو بذلك قصير النظر جدا. فهو يتجاهل تماما ما للمدرسة من قوة في ترسيخ الألفاظ والأساليب في أذهان التلاميذ لأنها تمثل عندهم النموذج الأمثل الذي يجب احتذاؤه والاعتماد عليه هو وحده. ثم يتجاهل المؤلف أو المعلم ما لوسائل الإعلام وخاصة التلفزة الآن من التأثير العميق الشامل على الناظرين وخاصة الأطفال والتأثير اللغوي والفكري هو أقواه. فالحكومة الذكية هي التي تستغل هذا التأثير فهلا تستغله لنشر وذيوع ما يوضع من ألفاظ عربية فصيحة تقوم مقام العامية والألفاظ الأجنبية ولا سيما في لغة التخاطب؟

ثم إن كل كلمة جديدة هي غريبة فإذا دخلت في رصيد التلميذ ثم يسمعها بكثرة في التلفزة والإذاعة فقد خرجت من غرابتها.

ثم لابد من التذكير أن النصوص المدرسية(غير العلمية) نوعان: نصوص صدرت من كُتّاب وأدباء أو صحفيين أو رجال السياسة وغيرهم ونصوص يضعها مؤلفو الكتاب المدرسي. فالأولى أصيلة يتراءى فيها الاستعمال الحقيقي للغة. واللجوء إليها ضروري جدا إلا أنه قد لا يراعى في اختيارها المبادئ التربوية الأساسية ومنها ملاءمة المستوى اللغوي والفكري للمدارك العقلية للمتعلم ويصعب العثور على النصوص الأدبية الراقية التي تستجيب لهذا المبدأ فلا مانع من وضع النصوص ولكن يتم ذلك على مقاييس دقيقة. ويمكن أن يصفى النص الأصيل من غريبه وهذا أيضا يستلزم مهارة كبيرة. ويدخل الرصيد في هذا النوع من النصوص من كتب القراءة وما يقارب ذلك ولابد أن يأتي باستمرار على لسان المعلم ويسمعه باستمرار التلميذ (فالسمع أم [تّعلم] اللغة كما قال ابن خلدون) ثم نأمل أن يقبل عليه مذيعو التلفزة والمنشطون فيها حتى تتم الفائدة ودورهم عظيم في ذلك.

وسنُقدم فيما يلي المنهج الذي سار عليه المنجزون للرصيد المغاربي والرصيد العربي ورأينا أن نضيف إليه بعض الأشياء نقترحها ليكون أكثر تجاوبا مع تقدم البحث العلمي. وغرضنا من ذلك هو تحديث هذا الرصيد القديم وتجديد محتواه أولاً والتفادي للقصور

(21) وقد حذف آخر من نظر في هذا الرصيد كل هذه الألفاظ بدعوى أنها غريبة فحذف بذلك أهم ما كان يهدف إليه الرصيد الوظيفي من سدّ الثغرات اللغوية.

الذي أصابه لشتى الأسباب ثانيًا. ثم، وقبل كل شيء، **ليستثمر استثمارا كاملا في جميع البلدان العربية.**

نبذة عن الطريقة التي اقترحتها لجنة الرصيد وعمل بها المنجزون للرصيد مع اقتراحات نعرضها على من يهمه الأمر لتحديث الرصيد واستثماره.

ـ المبادئ العامة:

. المرجع الأساسي هو واقع الاستعمال للطفل ولمحيطه الأقرب، والغاية الأولى هو تحديد ما يشترك فيه الأطفال العرب من مفاهيم وألفاظ في سنّ معينة والمفاهيم العلمية التي لا بد من معرفتهم إياها.

ـ من ثم تكون المعطيات التي ستجمع وينطلق منها ثلاثة: ما يقرأ الطفل من الكتب وما يكتبه وما يسمعه وما ينطق به في محيطه،

ـ ويعتمد على شبكة من المفاهيم العالمية الشهرة لتغطية كل ما يحتاج إليه الطفل

كيفية إنجازه والمقاييس العامة:

تُحصر هذه المعطيات على شكل عينة كبيرة في كل بلد ثم يحصى تردد عناصرها في كل نوع من ذلك في كل بلد[22] ثم يقاس توزعها على البلدان العربية كلها (ورودها أو عدم ورودها وكم مرة) بالتمييز بين الفصيح وغيره

تحصر شبكة المفاهيم العالمية التي تمثل ما يعرفه الطفل ضرورة في البلدان الراقية من المفاهيم غير العقائدية (زيادة على المفاهيم الخاصة بالأمة العربية والإسلامية)،

تحصى كل الخانات الفارغة في المعطيات (مدونة الطفل ومحيطه) وهي الخانات التي تملأها دائما أو غالبا لفظة مغرقة في العامية (وتختلف من بلد إلى آخر ومن إقليم إلى آخر) أو ألفاظ أعجمية وقد يعثر على لفظ فصيح هنا وهناك، وذلك على مقياس الشبكة من المفاهيم المذكورة أعلاه

تضع لجنة من أهل الاختصاص الألفاظ التي ستملأ هذه الخانات بالبحث في التراث أو فيما وضع في زماننا أو تجتهد في وضعها بطرق الوضع المعروفة.

يتم اختيار الرصيد بإقرار الكلمات الفصيحة أو ما هو على قياسها:

- الأكثر شيوعا والأكثر توزعا في الوطن

(22) فيما يخص الرصيد اللغوي العربي فقد أحصيت بالنسبة للمكتوب: 636.482 مفردة بما فيه المكرر (الكتب المدرسية وكتابات التلاميذ) وبالنسبة للمنطوق المسجل: 1.600.738 مفردة (كلام الطفل وكلام من يحاوره من محيطه).

العربي

- الأكثر ترددا في النصوص بالنسبة لمرادفاتها إذا تعددت
- ما يكون أكثر إيحاء للمعنى
- الأكثر قبولا للاشتقاق والتصريف

أما المفردات الجديدة المقترحة والتي لم تدخل في الاستعمال فيطبق عليها المقياسان الثالث والرابع. وتفضل الكلمة الفصيحة التي تؤدي المفهوم المحدث إذا كانت مستعملة ولو في بلد واحد (ولو في جهة واحدة) على غيرها مما وُضع.

تقوم لجنة من العلماء في اللغة والتربية وتعليم العربية بعمل الاختيار المؤقت على هذه المقاييس.ثم تعرض بوسائل الإعلام على الجماهير من المثقفين في كل بلد (تعرض على المعلمين والأساتذة والمفتشين والمشتغلين في وسائل الإعلام) وتحصر الأجوبة ويتم الاختيار النهائي بالاعتماد على ما اختارته الأكثرية في كافة البلدان.

هذا وتقام قائمة ألفبائية للمفردات المقترحة (بعد الاختيار الأول) على شكل معجم وبالصور وقائمة أخرى عن مجالات المفاهيم (كل مفردة تدخل في مجال من الحياة العامة وتعرض هاتان القائمتان على الجمهور ممن ذكرنا).

أما الطريقة العلمية في التدوين والتسجيل للمعطيات الكتابية والشفاهية وطريقة استجواب الأطفال ومحيطهم وأنواع الأسئلة واختيار الأماكن والأشخاص الذين سيسجل كلامهم وأنواع الموضوعات التي يحتوي عليها في الاستجواب فكل هذا قد أعده المنجزون للرصيدَيْن المغاربي والعربي فيمكن أن يُراجع.

ثم يتم استثمار ما اتفق عليه فيدخل الرصيد في الكتب الخاصة بالمعلم والخاصة بالتلاميذ و ينبغي أن تدخل في جميع الكتب: القراءة والتاريخ والجغرافيا وغيرها ولا يكتفى بكتاب واحد أبدا وإلا حصلت فوضى. وههنا يجب أن تلعب وسائل الإعلام دورها الحاسم في ذيوع الرصيد باستعمالها الواسع له وبعد كل سنة تقوم لجنة من الاختصاصيين بتقويم تجربة الرصيد وإثرائه من جديد وبكيفية دورية.

❑❑

أثر أغاني الأطفال في تكوين لغة الطفل

د. عائشة عهد حوري

مقدمة

شهد العصر الحالي تغييرات واسعة شملت مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية، وأدت هذه التغييرات إلى تحولات في استخدام وسائل الإعلام، فقام المسؤولون عن إعداد برامج الأطفال باستيراد ماليس له صلة بحياة الأطفال والمجتمعات التي يعيشون فيها، لهذا تأثر الأطفال بما شاهدوه وسمعوه من أغانٍ لا تنسجم وطبيعة المجتمعات العربية من جهة، ولا ترتبط باللغة العربية التي هي أصل الانتماء الوطني والقومي من جهة أخرى، فاستغل التجار رواج مسلسل الأغاني، فأنتجوا أغاني لا ترقى إلى المستوى اللغوي والفني والمجتمعي، من هنا كان لابد من الوقوف عند هذا الواقع لتقصيه ميدانياً، للتوصل إلى الحلول التي تتناسب ورفع مستوى الأغاني الموجهة إلى الأطفال محلياً وعربياً.

1-مشكلة البحث وأهميته :

اهتم الباحثون التربويون والأدباء بمسألة استخدام وسائل الإعلام بوصفها المؤثر المباشر في حياة الأفراد والجماعات، والأهم المقدم منها التلفاز الذي أخذ في الانتشار في نهاية القرن الماضي وبداية القرن الحالي مع تطور الأقمار الصناعية التي أخذت تنقل القنوات الضارة والنافعة في آنٍ معاً، فتحول هذا التلفاز إلى أخطبوط مجهول الهوية يبحر في كلّ مكان وزمان، وبدأت الشركات التجارية تروج سلعها الخاصة بغزو عقول البشر بلا ضوابط، ولاسيما عقول الأطفال، وذلك بما تبثه في المحطات التلفازية سواء

منها الخاصة أو العامة من أغانٍ مبتذلة لا ترتقي إلى عالم اللغة الفصيح ومعايير التذوق الفني، ولا تراعي المجتمع الذي يعيش فيه الأطفال على امتداد الوطن العربي، بهدف طمس معالم اللغة لديهم، وإبعادهم عن بيئتهم الأسرية والقيم التي اكتسبوها، ليسهل انقيادهم نحو المجتمع الغربي، وتقبل تيارات البرمجة المنظمة لعقول الأطفال، وذلك وفق برنامج غربي يضعف ارتباطهم بالتراث العربي والإنساني.

إذا تأملنا الرصيد الذي قدمه الشعراء والكتاب من كلمات تغنى لأطفالنا في الماضي أدركنا عدم انصهار رجال اليوم في قرى العولمة الأمريكية وتياراتها الفرعية التي جندت عدداً كبيراً لقيادة حملة فنية ولغوية ضد اللغة الأم، لأنها لغة القرآن من جهة، والمخزون الثقافي للوطن العربي جميعاً.

نستخلص مما سبق أنّ خطورة التلفاز لم تعد في الاستماع أو السماع لما يقدمه من أغانٍ للطفولة، بل هي إبعاد الطفل عن اللغة الفصحى، واعتبار العامية هي لغة التواصل بين الآخرين، واللغة الأجنبية هي التي يجب أن يغنى بها، أو يمكن مزج بعض أغاني الأطفال ببعض الكلمات الأجنبية كالأغنية التي غنتها (هيفاء وهبه) للأطفال واستخدمت فيها كلمة جيد دالة على الفعل الحسن واستخدام كلمة مسيء دالة على الفعل السيء، فضلاً عن أنّ هذه الأغاني قد تؤثر في النمو المعرفي والسلوكي للأطفال، مما ينعكس سلباً على انحسار ثقافة المجتمع المحلية، وشدّ هؤلاء إلى مدار العولمة اللغوي، بحيث يعيش فيه الأطفال غرباء اللسان حتى في أسرتهم ووطنهم، من هنا تتجلى أهمية تناول أثر أغاني الأطفال في تكوين المخزون اللغوي لديهم، وذلك حفاظاً على اللغة العربية الفصحى، وحسن استخدامها في مجال التعليم والتعلّم.

إنّ تطور تقنية الاتصالات والإلكترونيات التي يشهدها عصرنا اليوم لجدير بالوقوف عند اختيار المواد التي تبثها وسائل الإعلام وفي مقدمتها التلفاز الذي يتبوأ المكانة الأولى في حياة الأسرة والأطفال خاصة، فهم يحتاجون إلى اهتمام أكبر، فيما يشاهدون ويسمعون من أغانٍ قد لا تتناسب ومستويات الجيل الذي نحرص على تربيته الثقافية، ليتمكن من الذود عن حياض وطنه من عولمة الفكر واللغة.

انطلاقاً من هذا الواقع في معظم أرجاء الوطن العربي كان لابد من تسليط الضوء على الأغاني الموجهة إلى الأطفال، وذلك بما يقدم الفائدة اللغوية في حياتهم علمياً وعملياً.

فمن المعروف أنّ هذه الأغاني تبث على أشكال مختلفة منها أغانٍ مستقلة لمطربين ومطربات للكبار، أو أناشيد الكتب المدرسية كالرسام الصغير، وموطني، ونشيد

سورية الوطني، وبلاد العُرب أوطاني، وأغانٍ لمسلسلات الأطفال، مثل : (ماجد الهداف، سوبر مان، باورنجرز، المتحولون، سبيدرمان...)، والدعايات (علكة سهام، فلة، ألعاب متفرقة)، لنعرف مدى تأثير هذه الأغاني في الأطفال حاضراً ومستقبلاً.

تتأتى أهمية البحث من أنّ الأطفال يقضون أوقاتاً طويلة أمام التلفاز، ويكتسبون منه الضار والمفيد، الغث والسمين، فلا بد أن نبحث في الأغاني الموجهة إلى الأطفال شكلاً ومضموناً.

أهداف البحث :

يهدف إلى الإجابة عن السؤال الآتي :

– ما أثر الأغاني المتلفزة التي تُقدَّم إلى الأطفال في تكوين الرصيد اللغوي لديهم ؟

أما الفائدة من البحث فهي التوجه إلى كتاب أغاني الأطفال، والمخرجين، والمغنيين، لتبيين نقاط القصور والقوة فيها من حيث مراعاة اللغة الفصحى التي تتناسب والمرحلة العمرية للأطفال من جهة، وثقافة المجتمع الذي نعيش فيه من جهة أخرى.

وجملة القول يأمل البحث في التوصل إلى اتباع آلية خاصة بثقافة الطفل ليس في سورية فحسب ؛ بل في الوطن العربي حفاظاً على لغتنا العربية من التحديات التي تواجهها مثل :الثورة التكنولوجية، والعولمة اللغوية، فضلاً عن أنّ اختيار الأغاني يقوم على ترغيب الطفل في لغته الأم، بحيث تجعله يمارسها في مواقف الحياة المتنوعة.

لتحقيق هدف البحث استخدمت الأدوات الآتية : تحليل محتوى بعض جمل الأغاني المختارة، واستبانه لتعرف أثر هذه الأغاني في لغة الأطفال، واستطلاع آراء الأطفال حول الأغاني المقدمة إليهم من خلال القنوات الفضائية العربية.

كذلك اقتصر البحث على عينة من مصادر تحليل محتوى أغاني الأطفال (CD) (خمس أغانٍ) لمجموعة من النجوم سواء أكانت أغانٍ مستقلة، أم أُخذت من أفلام، أو مسلسلات، أو كانت مقدمة للبرامج الخاصة بهم، كذلك تركزت فئة أفراد المجتمع من مختلف الشهادات العلمية أو المهن المتنوعة على العينة القصدية الذين يرغب الأفراد فيها بالإجابة عن بنود أسئلة الاستبانات بموضوعية، وقد بلغ عدد الأفراد فيها مئة فرد، بينما اقتصر مجتمع الأطفال على استطلاع الآراء، مستخدمة العينة العشوائية ؛ لتعرف مواطن الجذب والإقبال على هذه الأغاني؛ وذلك بحسب توزيع البيئة الطبيعية في حلب وريفها، إذ اختير الأطفال من عمر خمسة إلى ثمانية، أي (من الطفولة الثالثة من مرحلة رياض الأطفال حتى بداية الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) ؛ وذلك لأن بداية اللغة قد تتشكل عند الأطفال في هذه السن، فقد بلغ عددهم مئتي طفلٍ وطفلةٍ، وتضمن نص سؤال الاستطلاع : (ما الأغنية التي تحبّ سماعها)، سواء أكانت هذه الأغاني مستقلة أم من أفلام مسلسلة، أم من برامج منوعة.

على هذا كلّه لابدّ من تَعرُّف علاقة الطفل باللغة الإنسانية عموماً، لأنّها "تحمل في طياتها شيئاً أكثر من كونها أصواتاً، وذلك بما فيها من تعبير عن دلالة معينة، فالصوت اللغوي الذي يصدر عن الأطفال هو صوت إرادي يقصد به شيئاً ما، يميز به

الطفل بين أقرانه للدلالة على الخبرات المكتسبة من خلال التواصل مع الآخرين، إنه بحاجة إلى العيش في مجتمع يضطر إلى أن يتبادل معه الأخذ والعطاء في المادّيات والمعنويات جميعاً، وهنا نجد أن قيمة اللفظة تتحد بمقدار ما لديها من دلالة شيوع، بحيث تسعف المتحدث في المناسبات كلها التي يحتاج فيها إلى أداء تلك الدلالة، بحيث لا يعتري دلالتها هذه تغير أو التواء، ومعنى هذا أن اللغة كلام مفيد، إذ يدل على معنى، فهو يتركب من ألفاظ أسند كل منها إلى الآخر، لتدلّ على المعنى المقصود منها. أي أن التعبير عن المعنى ينقل في الحقيقة صورة لهذا المعنى كما بدا في فكره " (السيد،2001، ص ص 152، 153) لهذا يمكن أن نبيّن أثر اختيار كلمات الأغاني الموجهة إلى الطفل في حياته في المجالات كافة.

لاشك أنّ الأطفال يتعلمون اللغة من البيئة المحيطة بهم كالأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام من أهمها التلفاز الذي يسيطر اليوم على حياتهم أكثر من ذي قبل، بسبب تعدد المحطات الفضائية الموجهة إليهم، بحيث يقضي الأطفال وقتاً طويلاً ؛ نظراً إلى انشغال الأم أو الأب عنهم بأمور الحياة سواء العملية أو الترفيهية، أضف إلى ذلك أنّ معظم رياض الأطفال تضع من البرامج المقدمة إليهم بعض الأغاني التي لا تهتم بتنمية الجانب اللغوي والحس الموسيقي لديهم، بل المهم المتعة لأجل المتعة، وليس الاستفادة منها في المواقف الحياتية، والسعي نحو تكوين اللغة الفصحى المبسطة عند الأطفال.

ويمكن القول : إنّ الحديث عن أثر الأغاني في تكوين المخزون اللغوي عند الطفل قد يكون أشير إليه في ثنايا الكتب أو المقالات التي تناولت وسائل الإعلام (برامج الأطفال)، لكني لم أجد هذا البحث في دراسة خاصة، لهذا اعتمدت فيه على الجانب الميداني، لأنه يفي بغرض البحث.

الجانب العملي :

نتائج البحث :

لدى تحليل محتوى بعض ما يقدم اليوم من أغانٍ إلى الأطفال، والمقارنة بين واقع الأغاني بين الماضي والحاضر نجد أنّ من الآثار السلبية لشيوع الأغاني باللهجة العامية عدم وجود رقابة لغوية وتربوية وفنية على أغاني الأطفال، مما جعل معظم الملحنين، يختارون كلمات الأغاني من هنا وهناك، ونحن نعلم أنّ الأغاني التراثية الشعبية التي غنتها الأمهات للأطفال باللهجة العامية كانت تؤدي أهدافاً معينة منها : الاستمتاع والهدوء النفسي، واتباع السلوك الحسن في حياته النمائية، فالموسيقا المختارة للأطفال في القديم تغذي الروح والنفس وتعطي إحساساً بالجمال، مثل : (يلا تنام يلا تنام)

لفيروز، و (ماما زمانها جايه) لمحمد فوزي (البلونة) لمحمد ضيا، وأغنية الفنان وديع الصافي (يابني) التي تملأ شغاف القلب والعقل بالحماسة والتضحية في سبيل نهضة الوطن، بينما نجد اليوم ضعف الأغاني الحماسية بالقياس إلى الماضي، فضلاً عن أنّ هذه الأغاني لا تشبه الأغاني التي تُغنَّى بالعامية اليوم، لأنّ فيها موسيقا صاخبة تعتمد على حركة الجسد والإثارة الانفعالية، مما يجعل الأطفال يقلدونها آلياً.

على هذا يمكن القول : إنّ نتاج الأغاني الذي أُلِّف في الماضي قد أسهم في بناء الطفل لغوياً واجتماعياً ووطنياً، حتى غدا اليوم لسان الأوطان في المحافل الرسمية والأعياد الوطنية والاجتماعية، بينما نجد اليوم عدم تناسب الأغاني الموجهة إلى الطفل وثقافة المجتمع المحلية، لأنّنا نغفل عن ازدياد عدد الأغاني على حساب النوع.

فمن الجدير بالذكر أننا إذا تابعنا نتاج أغاني الأطفال اليوم نجد عناوين كثيرة منها الصالح والطالح، ومازال أثر وقع كلّ أغنية على السماع متفاوتاً بين جيل الأمس واليوم من خلال معطيات عدة، إذ تم التركيز على بعض هذه المعطيات من دون الاهتمام بالجانب اللغوي، كالأداء الحركي، والصوت، والموسيقا، والمونتاج، مثل : شخبط شخابيط، وشاطر، وعيد ميلاد (نانسي عجرم) عندي بيسه (ماجدة الرومي)....إلخ.

فالطفل الذي يشاهد التلفاز ويستمع مايعرض له فيه، تعمل بعض الحواس لديه كالنظر والسمع واليدين، فضلاً عن القدرة العقلية التي يمكن أن تعمل في حالة مقاربة اللفظ مع المعنى فقط. لهذا فهناك تفاوت بين إقبال الطفل واحجامه على محاكاة ما يعرض في التلفاز، لأنه يعتمد على مدى تقبل هذا الطفل للصور المتحركة والموسيقا المرافقة للكلمات، ولاسيما التمثيل فيها : فهذه (نانسي) تغني من خلال لوحة تمثيلية فيها إثارة للخيال وتتابع بالحركات، باللهجة المحلية (شخبط شخابيط) لخبط لخابيط مسك القلم ورسم على الحيط،...وأغنية (شاطر) مين بيسمع كلمة أهلو شو منقلو : شاطر شاطر...

هنا الموسيقا والصور الحية تطغى على اللفظ الفصيح.

إذا بدلنا بعض كلمات أغنية شخبط شخابيط، وجدنا أننا يمكن غناء الكلمات بالفصحى، مثلاً نقول :

خط الطفل على الجدران

ماذا تقولون له يا صغار

سلوك غير جميل

ملأ ثياب رفاقه بالألوان

ماذا تقولون له يا أطيار

سلوك غير جميل

وهكذا.....نستطيع أن نتلاعب بالكلمات مع إطلاق أصوات محببة تعبر عن القبول أو الرفض في اتخاذ السلوك الإيجابي.

كذلك نجد أن هناك بعض المغنين والمغنيات يغنون بالفصحى للكبار لكن عندما يريدون الغناء للأطفال فهم يزاوجون بين اللغة الفصحى واللهجة العامية مثل (هيفاء وهبه)، وهذا يجعل الاضطراب واضحاً في مفردات الأطفال، فهذه (ماجدة الرومي) تبدأ أغنيتها بـ(عندي بيسه) أليس لفظ قطة أجمل، ليتم التماثل بين الصورة والكلمة لدى الطفل، لأننا نعلم جميعاً أن الأطفال ينجذبون إلى حركات الجسم، وتعبيرات الوجه، والإشارات، وأسلوب الكلام، أي أنهم يحللون في أذهانهم توافق الصورة مع الكلمة ليتم استيعاب معنى الكلمة، ثم يقومون بعد ذلك بعملية تركيب للكلمات عند استخدامها في مواقف الحياة المختلفة.

أما الطريقة التي يروجون فيها هذه الأغاني فهي عبارة عن شريط (C.D) يكتب على الغلاف أغاني النجوم، ونحن ندرك أن بعض هؤلاء النجوم لا يغنون إلا باللهجة العاميّة فكيف نقبل أن يغنوا للأطفال ؟ كذلك بعض الملحنين لا يهتمون بضبط الكلمات اللغوية، المهم المقدم لديهم الأداء الحركي والموسيقا، فهنا يتم التركيز في هذه الأغاني على الموسيقا التي تجعل الطفل يتحرك لا إرادياً بفعل السماع لا الاستماع الذي يهدف إلى تنمية التذوق الفني لديه، لأن الموسيقا التي ترافق الكلمات تخاطب الروح والعقل والنفس في آنٍ معاً، وهذا يجعل التلوث السماعي للغة مألوفاً بعد أن كان ممنوعاً في الماضي، من هنا لا بد أن نقف عند مصادر الأغاني، ونتساءل من الذي يؤلف كلمات الأغاني ؟ أهم الشعراء، أم الذين يمتهنون صناعة التلاعب بالكلمات وفق الموسيقا الحركية لا المعنى المؤدى منها ؟ ماالهدف من الأغنية بالعامية المبتذلة الموجهة إلى الأطفال وفيها إثارة للحواس أكثر من تهذيب لنفس الطفل ؟ مثل: (إيده الواوا) التي انتشرت كفيروس الانترنيت الذي يخلط قواعد البيانات بعضها ببعض.

ويعد السبب الرئيسي لتدني مستوى الأغاني التي تبث إلى الأطفال عبر التلفاز هو غياب الخبرة العلمية والاجتماعية والمسؤولية الوطنية لدى بعض القائمين على وسائل الإعلام الذين يترتب عليهم وضع الضوابط لبث الأغاني للأطفال، أو إنتاجها، لأنها عامل من عوامل المحافظة على الانتماء الوطني والهوية القومية.

وجملة القول : إنّه على الرغم من الإساءة لجيل الطفولة في اختيار كلمات الأغاني التي لا جذر لها في قاموس العربية، يبقى الجانب الناصع من الطفولة،

وهو وجود شعراء كتبوا للأطفال، نذكر منهم : عبد الكريم حيدري، ونصرت سعيد، وسليمان العيسى، الذين يعدون من رواد الكتابة للأطفال ليس في سورية فحسب، بل في الوطن العربي.

وخلاصة القول : إن كتابة الأغاني للأطفال يجب أن تكون بالفصحى المبسطة، لأنها الأشد تأثيراً في أذهان الأطفال ماضياً وحاضراً ومستقبلاً، إذ تمدهم باللغة السليمة، وتنمي إحساسهم الفني، وتربي فيهم الذوق الإنساني.

أما الاستبانات فقد قسمت قسمين : الأول القسم المغلق ويتألف من ستة عشر سؤالاً، والقسم الثاني من ثمانية أسئلة كما هو مبين في الملحق (1).

لدى تقصي واقع الأغاني الموجهة إلى الأطفال في القسم الأول تبين لنا ما يأتي :

1- تركزت معظم نسب إجابات الموافقين على الأسئلة الآتية بحسب تواترها (16، 12، 9، 4، 3، 5، 1، 15، 7، 2، 13، 6، 10، 14، 8، 11)، بحيث تضمنت إكساب الأغاني باللغة الفصحى المهارات اللغوية المتنوعة، وتعدد مصادر الأغاني، وترديد الطفل الأغاني بلا فهم للمعنى، وإقباله عليها للإيقاع الموسيقي، واتصاف استجابة الطفل بالانفعالية لدى سماعه الأغاني، وتحدد اتجاهاته السلوكية سلباً أو إيجاباً، كذلك قلة تركيز الأغاني على القدرة اللغوية للطفل، وعدم الاستفادة منها في تنمية الرصيد اللغوي لديه، ولا يراعى في اختيارها المعنى والمبنى، فضلاً عن إسهام الأغاني بتنمية الذوق الفني، وغرس القيم الإيجابية لديه، وبعد ذلك تتدرج الإجابات بالإشارة إلى تلويث لغة الطفل بالأغاني العامية، فضلاً عن أن الأغاني توفر كماً ثقافياً متنوعاً، بينما تنخفض الإجابات عن الأسئلة التي تتضمن ضبطاً لغوياً للأغاني، ومحاكاة الأغاني باللهجة العامية عالم الطفل، واستناد المغنين إلى الشعراء في اختيار كلمات الأغنية الموجهة إلى الطفل.

على حين نجد أنّ معظم نسب إجابات غير الموافقين اقتصرت بحسب تواترها على الأسئلة (10، 8، 11، 2، 5، 13، 1، 6، 7، 14، 15، 3، 9، 12، 4، 16) التي تشمل تمكن الطفل من محاكاة الأغاني بسهولة، ومراعاة الضبط اللغوي، واعتماد تأليف الأغاني على الشعراء، وقلة تركيز الأغاني على القدرة اللغوية للطفل، ومحاكاة الأغاني باللهجة العامية عالم الطفل، ومساعدة الطفل على نمو الرصيد اللغوي لديه، وتوفير الأغاني مخزوناً ثقافياً للطفل، كذلك إسهام الأغاني في غرس القيم، وتنمية التذوق الفني عند الطفل، وتلويث لغة الطفل بالأغاني العامية، فضلاً عن عدم مراعاة اختيار الأغاني وفق المعنى والمبنى، وتحديد الأغاني للاتجاهات المتنوعة لدى الطفل،

وتأثير الموسيقا في ترديد الأغاني بلا معنى، وتعدد مصادر الأغاني بلا ضوابط، واتصاف استجابة الطفل للأغاني بالانفعالية، وإكساب الأغاني بالفصحى المهارات اللغوية المتنوعة.

أما إجابات المحايدين فقد اقتصرت النسب بحسب تواترها على الأسئلة (11-15- 6، 14، 8، 13، 10، 7، 4، 2، 1، 3، 9، 5، 12، 16) التي شملت اعتماد تأليف الأغاني على الشعراء، وعدم اختيار الأغاني بحسب المعنى والمبنى، وتوفير الأغاني المضمون الثقافي المتنوع للطفل، وتلويث لغة الطفل بالأغاني العامية، وإغفال الضبط اللغوي للأغنية، ومحاكاة الأغاني باللهجة العامية عالم الطفل، وعدم محاكاة الأغنية عالم الطفل بسهولة، وتنمية التذوق الفني عند الطفل، فضلاً عن أنّ استجابة الطفل للأغاني تتصف بالانفعالية، وتسهم الأغاني في زيادة الرصيد اللغوي لدى الطفل، وتحدد الاتجاهات المختلفة لدى الطفل، كذلك اهتمام الطفل بالموسيقا أكثر من الكلمات التي يرددها آلياً، وقلة التركيز على القدرة اللغوية في اختيار كلمات الأغاني، فضلاً عن تعدد مصادر الأغاني، وإكساب هذه الأغاني مهارات لغوية متنوعة.

مما سبق نستخلص أن إجابات أفراد المجتمع تفاوتت بين الموافقين وغير الموافقين والمحايدين، بحيث تمثل الإجابات ثقافة الأفراد وتنوعها، ومدى تقبل هؤلاء الأفراد لهذا الكم من الأغاني الذي لايستند إلى معايير في الأداء والكلمات والموسيقا، فهذه الإجابات مثلت أغلب شرائح المجتمع واتجاهاتهم نحو ما يقدم إلى أطفالهم عبر التلفاز الذين يشاهدون، ويسمعون مع أطفالهم هذه الأغاني، كذلك يعرفون أنه من الخطأ تلويث لغة الطفل بالأغاني التي توجه بالعامية إلى الأطفال، لكن نظراً لشيوع هذه الظاهرة في الحياة الاجتماعية والمدرسية ووسائل الإعلام تغافلوا عنها من جهة، وأخذوا يشكون من تغير اتجاه أبنائهم نحو ثقافة المجتمع المحلية من جهة ثانية، فضلاً عن التذمر من ضعف أبنائهم في اللغة العربية من جهة ثالثة.

أما النتائج الخاصة بأسئلة القسم الثاني من الاستبانة فقد تفرعت إلى ثمانية أسئلة، تركزت الإجابات في الأسئلة الأربعة الأولى بحسب تواترها على أنّ أفراد المجتمع يفضلون بث الأغاني الموجهة إلى الأطفال بالفصحى، وأنّ الأطفال ينجذبون إلى الموسيقا والصور المتحركة أكثر من الكلمات، فضلاً عن أنّ هذه الأغاني تنمي الرصيد اللغوي لديهم في الحياة العملية، كذلك يرغب الأطفال في ترديد الأغاني المتنوعة، وأغاني المسلسلات، ويمكن أن يستفيد الأطفال من لغة الأغاني في حياتهم الدراسية، وتنخفض الإجابات عندما تتعلق

بانجذاب الأطفال نحو الكلمات فقط، وحب ترديد كلمات البرامج المنوعة، وعدم الرضا عن الأغاني التي تبث باللهجة المحلية.

مما سبق نجد أنّ إجابات أفراد المجتمع تركز على بث الأغاني باللغة الفصيحة أكثر من العامية، وانجذاب الأطفال نحو الموسيقا والصور المتحركة أكثر من الكلمات، فضلاً عن أنّ تأثير الأغاني في حياة الأطفال العملية أكثر من الدراسية، كذلك ترديد الأطفال الأغاني التي يشاهدونها في التلفاز كالأغاني المنوعة، وأغاني المسلسلات أكثر من أغاني البرامج المختلفة،

وهكذا نجد أنّ أفراد المجتمع مسؤولون عن قبول شيوع الأغاني المتنوعة بلا ضوابط على الكلمات أو الصور أو الموسيقا، فضلاً عن أنّ الرضا عن ترديد الأغاني وانتشارها في المجتمع المحلي والمدرسي أصبح مبتذلاً، لهذا فلابد من وضع ضوابط للأغاني الموجهة إلى الأطفال، مما ينعكس سلباً على حياة أطفالنا حاضراً ومستقبلاً.

وتضمن السؤال الخامس الفوائد التي يمكن أن يجنيها الأطفال عند وضع معيار لضبط لغة الأغاني، نذكر من أهمها : تنمية الرصيد اللغوي لدى الأطفال، وإكسابهم مهارات الاستعمال السليم للكلمات، وتنمية الحس الفني والذوق العام لديهم، وتعلم القيم الوطنية والاجتماعية والقومية والثقافية، والتمييز بين المعاني الذي تتضمنها الأغاني، والإحساس بالعروبة والشعور بالمسؤولية، فضلاً عن الإسهام في نمو الذكاء اللغوي لديهم، و تهذيب أخلاقهم.

نستخلص مما سبق أنّ هذه الفوائد يمكن أن تتحقق إذا اهتم القائمون على برامج الأطفال، بضبط واقع الأغاني الموجهة إلى الأطفال عبر التلفاز، مما يؤدي إلى تحقيق السلامة اللغوية والمجتمعية في البيئة التي يعيشون فيها.

واحتوى السؤال السادس على الآثار التي تنجم عن بث الأغاني باللهجة العامية في لغة الطفل، وذلك بحسب تواترها في إجابات الاستبانات :

ابتعاد الأطفال عن اللغة الفصحى في الكلام، وفساد التذوق الفني لديهم، واعتياد اللهجة العامية، وتدني المستوى اللغوي لديهم علمياً وعملياً، مما يؤثر في ضعف التواصل اللغوي والاجتماعي لديهم مع الآخرين.

بينما شمل السؤال السابع الآثار الناجمة عن بث الأغاني باللغة العربية الفصحى المُعْربة: التآلف بين الأطفال ولغتهم، بحيث يتمكنون من استعمال المفردات في المجالات كافة، وذلك باختيار الكلمة التي تتناسب والفكرة التي يرغب بالتعبير عنها، فضلاً عن

تقوية مهارات النطق بالفصحى، وتنوع الثقافة اللغوية لديهم، وهذا يؤدي إلى استخدام اللغة الفصحى في جوانب حياتهم.

أما السؤال الثامن فقد تضمن المقترحات التي وردت في إجابات الاستبانات بحسب تواترها :

التقيد بالفصحى في اختيار كلمات الأغاني الموجهة إلى لأطفال، بحيث تراعى المرحلة العمرية، وميولهم، وتتضمن قيماً، وأهدافاً معينة، كذلك تنمي التذوق الفني لديهم، وتسهم في غرس القيم والاتجاهات الإيجابية تجاه البيئة التي يعيشون فيها، وتستمد كلمات الأغنية من قضايا الأطفال واهتماماتهم، ووتبتعد عن العامية المبتذلة، والمزاوجة بين العامية واللغة الأجنبية الثانية، ووضع المعايير لضبط هذه الأغاني التي تبث عبر التلفاز المحلي والعربي، بحيث يتم الاعتماد على وضع الأغاني من قبل المتخصصين باللغة والفن وعلم نفس الطفل والقائمين على إعداد برامج الأطفال، لتنسجم ومستويات التفكير عند الأطفال، وترسيخ المفاهيم السليمة لديهم حول ثقافة المجتمع الذي يعيشون فيه محلياً أو عربياً.

من خلال النتائج السابقة نستخلص أن الأطفال يفضلون بث الأغاني التي يكون إيقاعها الموسيقي صاخباً، وفيها إثارة انفعالية تعتمد على لغة الجسد أكثر من الكلمات، لأنهم اعتادوا اللهجة العامية في البيئة التي يعيشون فيها حتى البيئة المدرسية، فأصبح الأطفال يقبلون على كلّ أغنية تحرك أجسادهم من دون فهم للمعنى، وهذا يسيء إلى حياة الأطفال الذين يسهل انقياد تفكيرهم نحو العولمة اللغوية المنظمة للقضاء على اهتمام أبناء الأمة العربية بلغتهم الأم والحفاظ عليها، فيجب علينا أن نسارع إلى الاهتمام بما يقدمه التلفاز بوصفه وسيلة رئيسة من وسائل الإعلام التي تشد حياة ملايين الأطفال إليه، بغية إبعاد بدائل التآمر التي تحاك ضد هذه الأمة.

أما نتائج تحليل استطلاع آراء الأطفال حول الأغنية المفضلة لديهم فنجد أنّ الأسرة تسهم في توجيه استماعهم إلى الأغاني في التلفاز عبر القنوات الفضائية، من الأغاني التي ذكرها الأطفال بحسب تواترها :

1- أغانٍ منوعة : شخبط شخابيط، شاطر شاطر، عيد ميلاد، الكتكوتة، إيده واوا...
2- أغاني مسلسلات الأطفال : تيلا تابيز، سبيدرمان، تويتي، توم وجيري، ساندريلا، بات مان، ساندبيل، مومياء، أبطال النينجا، فلة.
3- أغانٍ شعبية : ماما زمانها جاية، البلونة...
4- أغانٍ دينية : ياطيبة، أغلى صلاتي، يامكة، يامحمد، ياربي، ياأطفال المدينة، أرض السماء بتحبك.

5- نشيد مدرسي : النظافة، الأرنب نط، المدرسة، ماما ياحلوة، آه يأسناني، لو سمحت يامامي، أحلى روضة...

6- نشيد الكتب المدرسية : ست سنوات، الرسام الصغير، موطني، نشيد البعث، النشيد السوري...

7- أغاني الدعايات : فلة، ألعاب للأطفال.

8- أغاني الكبار : عمرك شفت باب عم يبكي، تقصّر تنورة......

نستخلص من هذه الإجابات أن الأطفال يقبلون على استماع هذه الأغاني ومشاهدتها، لعوامل عدة أهمها : الموسيقا، والحركة، وأن الأسرة لها الدور الكبير في توجيه أطفالها نحو الأغاني التي يجب حفظها كالأغاني الدينية، كذلك هناك أسر لاتبالي بما يشاهده الأطفال من أغانٍ عبر القنوات الفضائية ويرددونها بلا فهم لمعناها، وأسر أخرى توجه أطفالها نحو الأغاني المنوعة الهادفة.

وتأتي المدرسة بدور آخر في تعليم الأناشيد التي تحمل قيماً متنوعة واتجاهات صحيحة نحو البيئة التي يتعامل معها الأطفال، فضلاً عن ذلك أنّ هذه الأناشيد بالفصحى، لكن لا توجه هؤلاء الأطفال إلى الربط بينها وبين الاستعمالات اللغوية المختلفة.

وهكذا إذا نظرنا إلى الكم الكبير من الأغاني التي يرددها الأطفال نجد أن اللهجة العامية تسيطر على ألسنتهم، لأن معظم الأطفال لا يقبلون على الأغاني من أجل الكلمة، بل من أجل الإيقاع الصاخب والحركات، والإشارات التي تعتمد عليها الأغاني. وإنّ توجيه الأسر نحو الأغاني الدينية لا يتأتى من السلامة اللغوية، بل من اعتقاد ديني يجعل الأطفال يرددونها.

نستخلص مما سبق أن سيطرة الأغاني العامية المبتذلة قد أفسدت المخزون الثقافي عند الأطفال، وأصبحوا لايميزون بين الفصيح والعامي، ولا بين معاني الأغاني، مما انعكس سلباً على استعمال مفردات اللغة لديهم في المجالات كافة.

هذا الواقع يفرض علينا اليوم وضع معايير لكلمات الأغاني الموجهة إلى الأطفال، بحيث نعمل على ارتقائها من الناحية اللغوية والمجتمعية، بعد أن أصبحت بعيدة عن القاموس اللغوي، والنمط اللغوي الفصيح المبسط.

- التوصيات :

خلص البحث إلى التوصيات الآتية :

1- الاعتماد على المتخصصين بلغة الطفل وعلم نفس الطفولة، وطرائق تعليم الطفل في اختيار ضوابط لأغاني الأطفال محلياً وعربياً.

2- التوجه إلى وسائل الإعلام كافة للنهوض بواقع أغاني الأطفال.

3- قيام المسؤولين عن رعاية الأطفال في المؤسسات الحكومية والأهلية بغرس المفاهيم الصحيحة حول مختلف القضايا اللغوية والتربوية عند الأطفال.

4- وضع برنامج في التلفاز حول معايير لضبط الأغاني الموجهة إلى الأطفال.

5- القيام بمسابقات لأفضل كلمات تغنى للأطفال، وذلك ضمن فعاليات المهرجانات المحلية والعربية، للارتقاء بها.

6- انتقاء الشعراء المجيدين والمهتمين بقضايا الأطفال واهتماماتهم في المجالات كافة.

7- عمل دورات تأهيلية لإعداد الكوادر الإعلامية المسؤولة عن اختيار كتاب الأغاني الموجهة إلى الأطفال.

8- إبعاد أغاني الأطفال عن المتجارة فيها عبر القنوات الفضائية محلياً وعربياً.

9- إحداث قانون يحمي الأطفال من تيار الأغاني ذات المستوى المتدني محلياً وعربياً.

10-تأسيس هيئة فنية في نقابة الفنانين تصنف المغنيين والمغنيات الذين يغنون للأطفال، هدفها منح شهادة بالغناء للأطفال ضمن ضوابط معينة.

11- القيام بمهرجانات محلية وعربية لرفع مستوى الأغاني الموجهة إلى الأطفال.

12- إقامة ندوات ومؤتمرات محلية وعربية حول واقع الأغاني الموجهة إلى الأطفال.

13- تأهيل أفراد في المعهد الموسيقي العربي، بهدف تعليم الغناء للأطفال وفق اللغة العربية الفصحى المبسطة.

المقترحات :

1- قيام دراسات عربية مشتركة تؤرخ زمن الأغاني الموجهة إلى الأطفال وتصنفها منذ نشأتها حتى اليوم، للاطلاع على تطور المسيرة الفنية لها، وما اعتراها من نجاح أو فتور.

2- قيام بحوث تحليلية حول محتوى الأغاني الموجهة إلى الأطفال محلياً وعربياً، للوقوف عند الثغرات التي بدت في هذه الأغاني، لتلافيها، وتعزيز نقاط القوة فيها.

3- القيام بدراسات حول إيجاد معايير عربية للأغاني الموجهة إلى الأطفال تتناسب والمجتمع الذي يعيشون فيه.

المراجع :

1- السيد، محمود أحمد، (2001)، علم النفس اللغوي، مطبوعات جامعة دمشق.

❑❑

البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال في سورية وأثرها في لغتهم

د. سعد محمد الكردي

شهدت الجمهورية العربية السورية تطوراً كبيراً ونهضة شاملة في شتى المجالات ولاسيما الثقافية والإعلامية، وبلغ هذا التطور مختلف فئات المجتمع، ولاسيما الطفولة؛ لأنها ضمان لمستقبل مشرق مسخرة الكثير من الإمكانيات للنهوض بها ورعايتها وتنمية مواهبها.وتحرص وزارة الثقافة ووزارة الإعلام ووزارة التربية واتحاد الكتاب العرب بدمشق على القيام بمهمة إيجابية في تنمية ثقافة الطفل، وتَشعر المؤسسات المعنية بثقافة الطفل التابعة لها أنّ مهمتها دقيقة وصعبة في ظل وسائل الاتصال الحديثة من تلفزيون وصحافة وإذاعة ،وفيديو وأقمار صناعية وحواسيب (1).

وأصبح علم الاتصال فنّاً متشعباً، وصناعة قائمة، له أثرٌ كبير في النفوس، وأصبح لها وظيفة مهمّة وخطيرة في تكوين الأفراد وتوجيههم كما تقوم بمهمة المحافظة على ثقافة المجتمع، وتنقيتها، وتجديدها، لتتماشى مع هويته(2).

ومن أخطر هذه الوسائل وأوسعها انتشاراً، وسائل الاتصال الالكترونية ذات الإمكانيات الهائلة في تجاوز حدود الزمان والمكان كالتلفزيون والإذاعة وغيرها من وسائل الاتصال التي تعرّف الأطفال ببيئتهم ومحيطهم وتراثهم، وبالعالم الذي يعيشون فيه، وتسهم إذا أُحْسِنَ استخدامها في تنمية القيم الأصيلة، وتعمل على تعزيزها وترسيخها في نفسية الطفل معتمدة على العديد من الوسائل التثقيفية، واضعة بالحسبان علم نفس الطفل ونموه، والمناهج التربوية، والتوجهات والأطر العامة التي تحكم مفهوم الثقافة في المجتمع، ونقل الوقائع اليومية، وتعالج القضايا الراهنة، وتعرض البرامج الفنية

الترفيهية، وتُسْهم في ردّ عادية الغزو الثقافي (3).

أهمية الطفولة:

هي أهم مراحل نمو الإنسان، وأساس بناء الشخصية، والأساس الذي يحمله الطفل إلى مراحل نموه اللاحقة، وهي تتطلب الرعاية والعناية لأهميتها.... ففيها تتشكل الشخصية وتتبلور معالمها الأساسية، وتتشرب الأفكار والقيم والمعلومات وتتحدد الأطر العامة لسلوكه العام طوال حياته، ومن ثم نستطيع أن نحكم على مدى صلاحيته كفرد منتج، ومواطن صالح. فإذا أهملنا هذه المرحلة ولم نعطها حقها، فعلينا أن نتوقع نوعية الأفراد الذين سيتولون إدارة شؤون البلاد في المستقبل.(4)

وبقدر ما تهيء الدول من أسباب الثقافة والتسلية للطفل بقدر ما يكون ذلك دلالة على أخذها بأسباب الحضارة والرقي، ولم تعد ثقافة الطفل عبارة عن نوع من الترف لا تعرفه إلا البيئات الغنية، ولكنها أصبحت حاجة ملحة بالمجتمعات كافة ولاسيما النامية منها والتي تسعى إلى مستقبل أفضل قائم على تخطيط للقوى البشرية المختلفة التي هي أساس كل تنمية. (5)

ويستحسن توفر الوعي الكافي لدى الأسر وأفراد المجتمع بأهمية مرحلة الطفولة ومتطلباتها وأهمية مشاركة الجميع في رعايتها وتنميتها على المستويات كافة .

ولما كان الأطفال يشكلون دعامة أساسية من دعائم العنصر البشري فإن نجاح خطط التنمية إنما يقاس بمدى قدرتها على تلبية احتياجات هذه الشريحة المهمة من شرائح المجتمع.

ومن الضروري أن نضع بالحسبان المؤثرات السلبية الكثيرة والأجهزة الإعلامية التي تبث مواداً تتضمن قيماً بعيدة عن حاجات مجتمعنا وأطفالنا، ونظراً للترابط الوثيق بين أداء الأجهزة الإعلامية المختلفة والمهمات الكبيرة التي يقوم بها التلفزيون خصوصا في تشكيل وعي الطفل، فإنه جرى التأكيد على ضرورة تكييف برامج التلفزيون والأجهزة الإعلامية الأخرى في اتجاه تعويد الطفل على القراءة وتوجيهه نحوها واكتساب الثقافة على مختلف الأصعدة .

والمتتبع للمراحل التي مرت بها قضايا الطفولة يجد أن الاهتمام بها بدأت تتضح ملامحه في السنوات التي أعقبت العام الدولي للطفل 1979.وبعد صدور الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل عام 1991 بدأ هذا الاهتمام في التبلور استجابة للمستجدات على الساحة الدولية والتي وضعت التركيز على شؤون الأطفال والاهتمام بهم هدفاً أول لها، وتوجته بعقد مؤتمر دولي للطفولة في سبتمبر

عام 1990 وهو سابقة تشير إلى أن الرأي العام الدولي بدأ يتعامل مع قضايا الأطفال بصورة أكثر جدية (6). وهذا لا يعني أنه لم يكن لبعض الدول العربية عناية واضحة واهتمام كبير بشؤون الطفولة، فالعناية بأمور الطفولة في البلدان العربية وفي سورية كانت قبل هذه التواريخ بكثير .ومن الجهود العربية المتميزة في الاهتمام بالطفل ما تبذله دائرة الثقافة والإعلام في الشارقة لتأسيس ثقافة للطفل تعدّه للمستقبل، وتنمي مداركه وتصقل مواهبه، فقد نظمت العديد من المؤتمرات والندوات حول الطفولة(7).

دور وسائل الإعلام في تنمية ثقافة الطفل

تنمية الطفل جسداً وفكراً مكوّن أساسي من مكونات التنمية الشاملة. والطفل إنّما هو النواة الذي تكون فيه صورة المستقبل، وإنما يتكون دوماً في قلب الحاضر. وإنّ شخصية الطفل تتحدد بفضل مايمتصه من مجمل عناصر الثقافة ،لذا فإن شخصيته هي وليدة الثقافة أولاً، والثقافة تزوّد الطفل بأنماط سلوكية جديدة يستطيع من خلالها مواجهة المواقف التي يتعرض لها في حياته اليومية (8) .

ومجالات ثقافة الطفل رحبة وفسيحة، تمثل العامل الأساسي في تشكيل فكر الطفل ووجدانه والتأثير في ماهية سلوكه وتحديد ملامح شخصيته، وفي نضجه العقلي والبدني ونظرته للحياة والمستقبل، وتقول صالحة غابش: " وأخيراً فإنّ البيئة مجال لا يمكن إغفاله ونحن نبحث في ثقافة الطفل وفي العوامل التي تؤسس وعيه، وتفتح آفاقه نحو التأمل حوله في مسائل الحياة المختلفة وتدفعه إلى طرح الأسئلة اللازمة لتشكل معرفته وذلك تمهيداً لإعداد جيل من الشباب متزني الشخصية يمتلكون نضجاً في فهمهم لحرية التفكير وممارستها بالشكل الإنساني الذي يسموعن أهداف لا تليق بالإنسانية وإحساسها الحي تجاه الحياة (9).

ومن أهم وظائفها التثقيف بمعناه الحياتي القيمي المخبر عن التراث ومعطيات الحاضر في الجوانب الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية. وعلى وفق هذه الوظيفة تقوم وسائل الإعلام بمهمة خطيرة وعظيمة في المحافظة على ثقافة المجتمع وتنقيتها وتجديدها؛ لأنّ كل مجتمع يعمل جاهداً ليحرص على هويته ويتمسك بثقافته.

وتعدّ وسائل الإعلام من الروافد الثقافية المهمة للطفل موازية للكتاب والمدرسة والأسرة وإنّ التلفزيون يعدّ وسيلةً من وسائل الاتصال ذات الجمهور الواسع تستغرق أكبر وقت من مشاهدة الناس لوسائل الإعلام وتجده في كل

مكان، وهو بوجه خاص يقدم أنماطاً من السلوك الاجتماعي، ومنه السلوك اللغوي، ويقوم بمهمة تشكيل عقول الناشئة وتوجيه أذواقهم، لأنّ المشاهدة التلفزيونية تستغرق من وقت الأطفال أكثر من ثلاث ساعات يوميا .ويمكّن التلفزيون الأطفال من التعلم المبكر للغة ويقدّم إمكانية رواية القصص والحكايات القصيرة التي تسهم في بناء لغة الأطفال بصورة تتجاوز حدود اللغة البسيطة (10).

ويشكل الأطفال الذين لم يبلغوا سن الدخول إلى المدرسة الذين هم بين سنتين وخمس سنوات أوسع شريحة من مشاهدي التلفزيون، فيستغرق التلفزيون ما يقرب من أربع ساعات من وقت يقظتهم يوميا بينما يمضي أطفال المجموعة العمرية من ست سنوات إلى إحدى عشرة سنة ما يزيد على ثلاث ساعات (تقرير نيلسن لعام 1993 Nielsen Report) (11). وبذلك يطرح الإعلام التلفزيوني المعاصر نفسه في مجال تربية الأطفال، وتنشئتهم، ويعتقد بعض الباحثين بأنّ التلفزيون يمتلك قدرة تربوية هائلة، فهو كما يتصورون قادر على تعليم الأطفال القراءة والكتابة والغناء والنشيد والتمارين الرياضية...(12) ويتفوق التلفزيون بصورة جدية على القراءة بعد أن كانت هي التجربة الرئيسية الخيالية لطفل المدرسة. وتتضح الأهمية الخاصة للمعلومات التلفزيونية في مستوييها النوعي والكمي، فالتلفزيون يمتلك قوى سحرية قادرة على تجاوز كلّ مواطن الضعف والقصور التربويين. ويقوم عدد من عوامل الإدراك الحسي ذات الصلة الاستثنائية بالتجربة التلفزيونية بمهمة في جعل التلفزيون أكثر سحراً من أي تجربة بديلة، وهي ترتبط بطبيعة الصور الالكترونية على الشاشة وطرق استقبال العين لها (13).

ولذلك فهو أداة عظيمة الأهمية في حياة الطفل تعجبه ولا يمكن إهمالها.

البرامج التلفزيونية الموجّهة للأطفال وأثرها في لغتهم

يوافق أغلب الناس على أهمية البرامج التلفزيونية الخاصة بالأطفال، لأنها أخذت طابعاً تربوياً يعزز نزعة المطالعة والفن والمسرح والتاريخ والحياة الراهنة، والمسلسلات التلفزيونية المتزايدة التي يمكنها إشباع حاجات المشاهدين الصغار كما يمكن لهذا التزايد أن يلبي الحاجات الإعلامية للفئات العمرية المختلفة. ومن هذا المنطلق تبث المحطات التلفزيونية برامج خاصة للأطفال وتحدّد لهذه البرامج الأوقات المناسبة، وهي تحظى عبر ذلك باهتمام جمهور واسع من الأطفال(14).

وفرضت لائحة الشروط القانونية لعام

1974 على المؤسسات المنتجة للبرامج التلفزيونية أن تعمل على تلبية الاحتياجات لجمهور الناشئة والأطفال، واستطاعت هذه المؤسسات التي ضمت متخصصين تلفزيونيين ومربين أن تقدم خدمات كبيرة.لأن الأطفال يحتاجون إلى اكتساب مهارات الاتصال الأساسية –تعلم القراءة والكتابة، والتعبير عن الذات بمرونة ووضوح –حتى يؤدوا وظائفهم كمخلوقات اجتماعية(15).

وهذه البرامج الموجهة للأطفال تُعدّ من أساليب التهيئة للقراءة ،لأنّ القصص والحكايات، واللعب والألعاب الدرامية والتمثيليات تؤدّي إلى ذلك، إلي جانب الأسرة وروضة الأطفال(16). وإنّ البرامج التلفزيونية تسعى إلى إيقاظ مشاعر الطفل واهتماماته، وهي تُشكل مادة لإثارة طاقة الطفل على التفكير، وذلك يمكنه من أن ينشط ويغذي تصوراته وأحلامه(17).

ونظراً للمهمات الكبيرة التي يضطلع بها التلفزيون ولاسيما في تشكيل وعي الطفل، فإنّه جرى التأكيد على تكييف برامج التلفزيون في اتجاه تعويد الطفل على القراءة وتوجيهه نحوها. ويُلاحظ أن البرامج التلفزيونية الموجّهة للأطفال لديها رغبة محسوسة في تقديم مادة لغوية وفنية وإبداعية في إنتاج لايُستهان به، وإن كانت هذه الرغبة محفوفة بالارتجال وعدم التخطيط إلا على مستوى الأداء الاعتيادي.

وبات الآباء يعتقدون أنّ التلفزيون مصدر مُهمّ من مصادر التعلم وأنّ طفلهم لا يهدر وقته أمام التلفزيون وأنّ عليهم أن يشجعوه على المشاهدة، والأطفال الذين تعلموا بشكل أفضل هم الأطفال الذين تابعوا البرامج التلفزيونية التعليمية بصورة مستمرة

والمحيط العائلي، والاحتكاك مع الوسط المحيط يزيد بشكل واضح من تأثيرات البث التلفزيوني في نفوس الأطفال، كما أن عرض الألعاب التربوية من قبل المنتجين، واستخدام كل تقنيات الدعاية الفعالة مما يفضّله الصغار من خدعة إعلامية، وجملة موسيقية قصيرة، ودعاية والبقع الضوئية، وأصوات وألوان مختلفة تدعم البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال وتجمّلها في أنظارهم وتدعم أهدافها التعليمية. وهذا لاقى نجاحا منقطع النظير لأنه يضع في حسبانه تربية الطفل، وتحاول هذه البرامج إعداد الأطفال إلى التعليم الذي سوف تقدمه المدرسة. وهذا يعني أن البرامج تشكل مدرسة اصطلاحية تقدم تعليماً، ومن عوامل الجذب للطفل عرض المسلسلات التي تضم شخصيات مثل علاء الدين،وباتمان وثاندوكان ......وغيرها من الشخصيات والأبطال التي أصبحت

شخصيات مألوفة للأطفال الذين أغوتهم وجذبتهم المفاجآت، والخوارق، والشجاعة التي يقدمونها ذات الإيقاع الحيوي الجميل في إطار هذه البرامج بحيث يستطيع المشاهد الصغيرأن يتقمص شخصية البطل الرئيسي. كما أنّ الضجيج المصطنع يساعد على جعل القصص أكثر تعبيرية: فالصورة ترتجف عندما يكون الأبطال في حالة هيجانية أو عندما تتصادم السفن الفضائية. وذلك في إطار عرض جذّاب عبر عروض فعّالة نشطة(18).

ولا جدال في أنّ التلفازيمتلك ميزات تعليمية عظيمة تضاهي مقومات البيئة المدرسية والمنزلية، ولا جدال أيضاً في أنّ التلفزيون له تأثيره في الأطفال ووقعه الشديد عليهم(19).

قال أدوارد بالمر أحد مديري البحوث في برنامج "شارع السمسم " :أعتقد أنّ المشاهدة التلفزيونية في حدّ ذاتها عمل عقلي رائع لأنّ الأطفال يرون ويتذكرون، ويربطون بنشاط بين ما يرونه وبين حياتهم الخاصة (20)

وإنّ استمرار المشاهدة التلفزيونية يؤدي إلى نمو عقل الطفل، ويكسبه المصطلحات الدارجة المستخدمة في حياته اليومية، وهذا يسّهل عليه تمثل المعلومات لأن هذه البرامج تخاطبه بطريقة تعبيرية تناسبه. والمفاهيم التي يكتسبها الأطفال هي المفاهيم التي عولجت بعناية في البرامج التلفازية.

وأمّا الباحثون الأوربيون، ومن خلفهم من المجتمع الأوربي فإنّ نظرتهم للبرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال مختلفة، فالباحثة (ماري وين:Marie Winn) ترى أنّها تغني الجانب اللفظي من لغة الأطفال وتهمل الجانب المعنوي ،لأنّ التلفزيون يلقي والطفل يسمع ويشاهد دون أن يحاور ولذلك قالت :" غير أنّ التجربة التلفزيونية لا تعزز النمو غير اللفظي، لأنّها لا تتطلب أي مشاركة من جانب الطفل، بل تتطلب الاستقبال السلبي وحده" (21) لأنّ حاجات الأطفال الصغار إلى التنبه العقلي تتحقق بصورة أفضل إلى أبعد الحدود حين يكون تعلمهم مشاهدة وسماع ومشاركة وتطبيق، وليس مجرد المشاهدة السلبية (22).

ويرى الأوربيون أنّ مهمة هذه الوسيلة الإعلامية برزت بصورة واضحة في المجال التربوي. وعلى الرغم من ذلك تصاعد القلق من أثر المشاهدة التلفزيونية في الحصيلة الدراسية للأطفال حين تنبّه الناس إلى الهبوط الشامل في المهارات الدراسية، ورأوا أنّ سيطرة العنف على برامج الأطفال بدت هائلة وهذا جعل سلوكهم أكثر عدوانية، ولذلك كان الآباء حريصين على أن يشاهد أبناؤهم البرامج النموذجية التي تشجع السلوك

الاجتماعي الإيجابي (23).

وإذا كان علينا أن نوفر الحماية لأطفالنا الأكثر عرضة للاستلاب الإعلامي علينا أن نسلح أطفالنا بإمكانيات معرفية وعلمية حول آثار التلفزيون في مدارات إيجابياته وعوامل تأثيره (24).

وإنّ أطفال هذه الأيام الذين تعلموا عن طريق البرامج التلفزيونية الموجهة إليهم يستطيعون الكلام بطريقة خطابية، مستخدمين كلمات وأفكاراً لا يفهمونها، وحقائق ليس لديهم التجربة أو المعرفة للحكم على دقتها. ويقلدون إعلانات التلفاز ولا يملكون القدرة على استخدام المادة التي حصلوا عليها من التلفاز لمصلحة أغراضهم الإنسانية الخاصة. وتعلمه أن يقرأ ويحفظ عن ظهر قلب الأحرف الأبجدية، ويعدّ الأرقام بشكل منتظم فحسب؛ بل ننتظر منه كيف يستخدم باعتزاز معارفه الجديدة ويوظفها في إطار حياته(25).

وترى بعض الباحثات الأجنبيات أنّ التعلم عن طريق التلفزيون يؤدي إلى تناقص في اللعب التخيلي :(imaginative play)، وضَعْف في القدرة على تحمل الإحباط، وتدنٍ في المثابرة، وتشوش حيال الواقع والخيال. وإنّ البرامج التلفزيونية سريعة الإيقاع والحركة اللاهثة مثل " شارع السمسم " لاتترك إلا القليل من الوقت للاستجابة والتأمل وهما عنصران أساسيان في الخبرة التعليمية للطفل وتخلق توجها سيكولوجياً لدى الطفل يفضي إلى تقليل سعة الانتباه، ولا يُعِدّ الأطفال للتعلم، ولا إلى اللعب الجيد بعد إغلاق جهاز التلفزيون. وبيّن بعض الباحثين أنّ التلفاز يقلص قراءات الأطفال ورغبتهم فيها، ويدفعهم إلى الاسترخاء العقلي،ويؤثر في أسلوب القراءة فيُبعِد الطفل عن التركيز، ويجعله يقرأ بطريقة سطحية ليس فيها استقرار ولا ثبات (26).

وسيقتصر حديثنا في هذا البحث على البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال لتبيين أثرها في لغتهم، وإنّ تخصيص ساعة ونصف الساعة يومياً في التلفزيون العربي السوري وعلى أكثر من قناة لطفلنا العربي أمرٌ حيويّ وبالغ الأهمية، فالطفل من منظور التعداد السكاني لأيّ دولة يكوّن نسبة كبيرة، وقطاعاً مهماً من السكان له ميوله الخاصة واهتماماته ورغباته وطموحاته.ومن ثمّ فإنّه يُعَدّ من الشرائح أو القطاعات القارئة والتي يمكن بحكم العامل السني التأثير فيه سلباً أو إيجاباً (27).

وفي البداية يجب أن نطرح هذا التساؤل لأيّ من الفئات العمرية للطفل تخصص هذه البرامج ؟ وما هي تأثيرات مثل هذه الحصة

الكبيرة من الساعات يوميا في الكائن البشري النامي الحسّاس المنشغل بهذه التجربة الخاصة؟ كيف تؤثر التجربة التلفزيونية في لغة الطفل ؟ وكيف تؤثر في تطور الخيال والإبداع عنده ؟

من الواضح لمن يتأمل هذه البرامج الموجهة للأطفال ويتابعها يجد أنّها موجهة إلى عدّة شرائح من الأطفال من مراحل عمرية مختلفة .كما يُستحسن من محرري البرامج أن يحدّدوا المقصود من البرامج وإلى أي الشرائح الطفلية تُوَجّه .أهي موجهة لأطفال الابتدائية أم لأطفال الإعدادية أم الثانوية؟ وهل هي للتسلية وتمضية وقت الفراغ، أو لإثراء المعرفة وتنوير العقل، والحث على الاجتهاد، وتنمية الملكة اللغوية، وفصاحة اللسان، والمحادثة السليمة، والمقدرة على التواصل اللغوي بطريقة بسيطة واضحة، والوصول إلى قِمم عالية في المعرفة والفكر؟

والطفل له لغته الخاصة في التعبير وفي التواصل مع الآخرين، فطفل الخامسة أو السادسة يعتمد على الكلمة أو الصورة المباشرة الموحية. ويتقبل بشغف شديد القصص والتمثيليات التي تُحكى عل ألسنة الطيور والحيوانات والتي يتحدث فيها الجماد بالإضافة إلى حبه للقصص الخرافية والخيالية والأغاني والأناشيد ولاسيما المغناة منها، وطفل السابعة إلى العاشرة يستعمل ذكاءه الفطري في تحديد الخطأ والصواب، وفي حل المعضلات وله وَلَعٌ بالقصص الخيالية التي تخرج في مضامينها عن محيطه وعالمه، ولاسيما ما يتعلق بالجان والعفاريت والأساطير المختلفة وقصص ألف ليلة وليلة، والقصص القصيرة والمسلسلة والطرائف، وطفل العاشرة إلى الثانية عشرة إذا كان ولداً يهتمّ بالحقائق ويشتد ميله للمقاتلة والسيطرة والألعاب ولاسيما التي تتطلب المهارة والمنافسة ويُعجب بالأبطال والمغامرين والمستكشفين، ويقرأ عنهم بشغف، ويحاول تقليدهم في أعماله ومغامراته .أما البنات فتستهويهن القصص التي تتحدث عن الحياة المنزلية والأمور العائلية، وكذلك العاطفية والشعر.وأطفال الثانية عشرة إلى السادسة عشرة يفضلون مشاهدة مسلسلات المغامرات والجاسوسية والقصص التي تتعرض للعلاقات العاطفية والتي يجد فيها المراهق تحقيقا للرغبات الاجتماعية وأحلام اليقظة التي تعدّ من سمات هذه المرحلة من عمر الطفل.(28)

لكن محرري البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال نادراً ما يفطنون إلى هذا، فيعاملون الأطفال من المراحل المختلفة في برامجهم

معاملة واحدة وكأنهم في مستوى لغوي واحد دون أن يدركوا الفوارق الذهنية للأطفال بشكل عام، فالمشكلة هي مشكلة عدم التخصص في فَهْم سيكولوجية الطفل واحتياجاته لأنّ احتياجاته الإبداعية تحتاج إلى جهد أكبر في فَهْمها وإرسالها وكذلك استقبالها .

فالإعلاميون لا يملكون خبرات تربوية كافية، فهم إعلاميون بالدرجة الأولى، وذلك يعني أنهم متخصصون في عملية نقل المعلومات بمهارة ومصداقية، فهم في كلّ الأحوال ينقلون المعلومات ولا يقومون بعمل تربوي. إذ يجب عليهم الإحساس بالمسؤولية تجاه الجمهور وعدم إهمال أيّ شيء يتعلق بالعملية الإعلامية، كما بدأ المنتجون يميلون إلى إنتاج مسلسلات لتنشيط المشاهدين الصغار وإيقاظهم، فبدأ تجريب واختبار موضوعات عديدة ... والبحث في جعل الأطفال يشاركون في إعداد البرامج. واتجهت المحاولات إلى تشجيع الأطفال على القراءة، ومتابعة القصص التاريخية وإشراكهم في ألعاب النشاط ثم دفعهم للإجابة عنها .(29)

وهذا لا يعني أنّ القيِّمين على البرامج التلفزيونية المقدمة للأطفال ما كان ينبغي لهم أن يقدموا ما قدموه وإنّما هو نوع من التطلع في تخصيص التوجه وتنظيمه ودفعه إلى آفاق حقيقية نحن في حاجة ماسة إليها.

من خلال أيام البث نلاحظ الالتزام بالموعد وعدم الإخلال به، وتُبَثُّ هذه البرامج من القناة الأولى، والثانية، والفضائية السورية، لمدة ساعة ونصف الساعة يومياً من كلّ قناة من القنوات الثلاث، في فترة البث المسائي، وتزيد ساعات البث صباحا في أيام العطل (الجمعة والسبت) لتصل إلى أكثر من أربع ساعات. وهذا جدول لبيان ما يتعلق بالبرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال:

السـبت

القناة	الوقت	العنوان	صفاته	ملاحظات
القناة الأولى	8.00 – 8.30 صباحاً	الأمير والأميرة	فيلم كرتوني أسبوعي	ينطق بالعربية الفصيحة
	8.30 – 9.00 =	النينجات الآلية	مسلسل كرتوني	ينطق بالعربية الفصيحة
	9.00 – 9.30 =	اختراعات عبقر	مسلسل كرتوني	ينطق بالعربية الفصيحة
	3.15 – 3.45 مساءً	بريد الأطفال	برنامج يبث يومي السبت والأربعاء مؤلف من فقرات	ينطق بالعامية
	3.45 – 4.00 =	طلائع البعث	برنامج يبث كلّ يوم سبت	ينطق بالعربية الفصيحة
القناة الثانية	5.00 – 5.15 مساءً	الأصدقاء المشعّون	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	5.15 – 5.30 =	محاربو القوة المسيطرة	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة

القناة	الوقت	العنوان	صفاته	ملاحظات
	5.30 – 6.10 =	لعب وجد	برنامج يبث يومي السبت والأربعاء	ينطق بالعامية
الفضائية السورية	3.00 – 3.45 مساءً	كانوا أطفالاً	برنامج يبث كلّ يوم سبت	ينطق بالعامية
	3.45 – 4.00 =	التوأم المختلف	مسلسل كرتوني يبث يومياً عدا الجمعة والسبت والأربعاء	ينطق بالعامية

الأحـــــــــد

القناة	الوقت	العنوان	صفاته	ملاحظات
القناة الأولى	3.00– 4.00 مساءً	بشورة وزكزك	برنامج يبث كل يوم أحد	ينطق بالعامية
القناة الثانية	5.30 – 5.40 =	الأصدقاء المشعون	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	5.40 – 6.10 =	محاربو القوة المسيطرة	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	6.10 – 6.30 =	ثاندر ستون	مسلسل أجنبي، يبث يومياً عدا أيام الجمعة والسبت والأربعاء	مترجم
الفضائية السورية	3.00 – 3.30 مساءً	التوأم المختلف	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	3.30 – 3.45 =	حكايات حكيم	مسلسل كرتوني يبث يوميا وفي كلّ يوم تحكى حكاية	ينطق بالعربية الفصيحة

الاثنيـــــــــن

القناة	الوقت	العنوان	صفاته	ملاحظات
القناة الأولى	3.15– 3.45 مساءً	النينجات الآلية	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	3.45 – 4.10 =	ساندو كان	مسلسل كرتوني يومي	ينطق العربية الفصيحة

القناة	الوقت	العنوان	صفاته	ملاحظات
القناة الثانية	5.30 – 5.40 مساءً	الأصدقاء المشعون	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	5.40 – 6.10 =	محاربو القوة المسيطرة	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	6.10 – 6.30 =	ثاندر ستون	مسلسل أجنبي، يبث يومياً عدا أيام الجمعة والسبت والأربعاء	مترجم
الفضائية السورية	3.00 – 3.45 مساءً	عم يكبروا	برنامج	ينطق بالعامية
	3.45 – 4.10 =	التوأم المختلف	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	4.10 – 4.25 =	حكايات حكيم	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة

الثلاثـــــــــاء

القناة	الوقت	العنوان	صفاته	ملاحظات
القناة الأولى	3.15– 3.45 مساءً	النينجات الآلية	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	3.45 – 4.10 =	ساندو كان	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
القناة الثانية	5.30 – 5.40 مساءً	الأصدقاء المشعون	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	5.40 – 6.10 =	محاربو القوة المسيطرة	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة

القناة	الوقت	العنوان	صفاته	ملاحظات
	6.10 – 6.30 =	ثاندر ستون	مسلسل أجنبي، يبث يومياً عدا أيام الجمعة والسبت والأربعاء	مترجم
الفضائية السورية	3.00 – 3.45 =	بالكلمة والحرف	برنامج، يتضمن فقرات عديدة كالمسابقات (العلوم والصحة والرياضة والفنون والأدب واللغات والمعلومات العامة)	ينطق بالعامية
	3.45 – 4.10 =	التوأم المختلف	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	4.10 – 4.25 =	حكايات حكيم	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة

الأربعـــــــــــاء

القناة	الوقت	العنوان	صفاته	ملاحظات
القناة الأولى	3.15– 3.45 مساءً	النينجات الآلية	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	3.45 – 4.15 =	بريد الأطفال	برنامج	ينطق بالعامية
القناة الثانية	5.30 – 5.40 مساءً	الأصدقاء المشعون	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	5.40 – 6.10 =	محاربو القوة المسيطرة	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	6.10 – 6.45 =	لعب وجد	برنامج يتضمن عدة فقرات	ينطق بالعامية
الفضائية السورية	3.25 – 3.55 مساءً	نجوم صغيرة	برنامج، يضم عدة فقرات، يبث يوم الجمعة على القناة الثانية ويعاد الأربعاء	ينطق بالعامية
	3.55 – 4.10 =	التوأم المختلف	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة

الخميـــــــــــس

القناة	الوقت	العنوان	صفاته	ملاحظات
القناة الأولى	3.15– 3.45 مساءً	النينجات الآلية	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	3.45 – 4.15 =	ساندو كان	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
القناة الثانية	5.30 – 5.40 مساءً	الأصدقاء المشعون	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	5.40 – 6.10 =	محاربو القوة المسيطرة	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	6.10 – 6.30 =	ثاندر ستون	مسلسل أجنبي، يبث يومياً عدا أيام الجمعة والسبت والأربعاء	مترجم
الفضائية السورية	3.25 – 3.45 مساءً	عالم غريب	برنامج يتضمن عدة فقرات	ينطق بالعامية
	3.45 – 4.10 =	التوأم المختلف	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	4.10 – 4.25 =	حكايات حكيم	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة

الجمعـــــــــــة

القناة	الوقت	العنوان	صفاته	ملاحظات
القناة الأولى	-8.00 8.25 صباحاً	النينجات الآلية	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	– 8.25 = 9.00	صبيان وبنات	برنامج يتضمن عدة فقرات	ينطق بالعامية
	– 9.00 = 9.30	ساندو كان	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
القناة الثانية	– 3.00 3.10 مساءً	الأطفال المشعون	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	– 3.10 = 3.35	محاربو القوة المسيطرة	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة
	– 3.35 = 5.30	الصبي في بلاط علاء الدين	فيلم أجنبي أسبوعي	مترجم
	– 5.30 = 6.00	نجوم صغيرة	برنامج، يضم عدة فقرات، يبث يوم الجمعة على الثانية ويعاد مسجلاُ على الفضائية الأربعاء	ينطق بالعامية
الفضائية السورية	– 3.25 4.10مساءً	صبيان وبنات	برنامج، إعادة لما عرض على القناة الأولى	ينطق بالعامية
	– 4.10 = 4.30	التوأم المختلف	مسلسل كرتوني يومي	ينطق بالعربية الفصيحة

هذه هي البرامج التلفازية الموجهة للأطفال، وهي تتضمن أفلام الكرتون (الصور المتحركة) ذات الموضوعات المتنوعة والتي يُبَثُّ منها في كل حلقة فيلم له موضوعه الخاص ،ومثلها المسلسلات الكرتونية التي تبث يومياً على القنوات الثلاث كلّ يوم حلقة وهذه الأفلام والمسلسلات الكرتونية تنطق بلغة عربية فصيحة سهلة واضحة مفهومة المعاني تناسب الأطفال في مختلف المراحل العمرية، وتزودهم بالمفردات والتراكيب والجمل والعبارات والمفاهيم والمصطلحات التّي يحتاجون إليها في حياتهم اليومية في الشارع وفي البيت وفي المدرسة وفي مواقف الحياة المختلفة، وفي التعبير عن الأحاسيس والمشاعر والعواطف، والاحتياجات، وفيها أنماط من الكلام الذي يستخدمه الأطفال بكثرة في حوارهم والتعبير عن أنفسهم بأساليب متنوعة، ففي **<u>مجال الاستفهام</u>** نجد العبارات: ما هذا؟ ما الذي حدث؟ وماذا يعني ذلك ؟ هل فهمتم ؟ أليس كذلك ؟ لماذا تريده الآن ؟ لمَ أنا سعيد ؟ ماذا قلت ؟ إلى أين ؟ أين سنطير بعد ذلك ؟ وفي **<u>مجال الأمر</u>**: هيا بنا إلى المتحف، هيا تحركوا، هيا اذهبي مع النساء، اشغله ثانياً، هيا يا أولاد، اسمع يا سيدي، عد حالاً، هيا لنذهب، هيا بنا نركب الغواصة الطائرة، هيا انطلقوا، اقتربوا قليلاً، لننطلق، انظري شراعي، اسمعْ سيدي، وفي **<u>أسلوب النفي</u>**: لابدّ أنه سعيد، لا استطيع أن أصل إليها، لن

أتمكن من إنقاذ دميتي، لم أفهم، نحن لسنا أعداء، هذا لم يكن أكثر من تابوت حجري، لا يمكن أن يكونوا بعيدين من هنا لا بدّ أنه أخرس، لن أقبل مثل هذه المعاملة .وفي **أسلوب النداء:** هيا يا أولاد، لحظة يا سيدي، عفواً سيدي، هيا يا أصدقائي، أنقذني يا صديقي، أيها الحصان أوصلني إلى الجزيرة، ونجد العبارات التي فيها **مفاهيم، وأسماء، ومهن:** أريد أن تصنع لي حصاناً حديدياً – ومعرفتي بزراعة البطاطا قد تكون مفيدة، يسافر بعربة أزوريس، إن هذا الفم الكبير فم قرش مفترس، إنه يعمل بالطاقة الشمسية، وسوف ننجح وندمر الجواد الحديدي، إن فكرة مساعدة هؤلاء جيدة، نحن بحاجة إلى قطار أو عربة أو أي شيء، هؤلاء هنود، إنهم مصريون، أسمعُ الآن صوتاً مخيفاً، هيا نركب الغواصة الطائرة، البركان مكان خطر، لدينا خطة جديدة .

إنهم يتكلمون بهذه العبارات الفصيحة في أثناء حديثهم وحوارهم، ويظهرون على أواخر الكلمات العلامات الإعرابية، ويحركون عين الفعل تحريكاً صحيحاً، وتجمع الكلمات فيها جمعاً صحيحاً، وتؤنث وتذكر مع الأفعال وفق قواعد النحو، وتثنى وتفرد ... بشكل صحيح فيسمع الأطفال المشاهدون مختلف أنواع الجمل الاسمية والفعلية، والخبرية والإنشائية، والقصيرة والطويلة....

وتعدّ هذه الجمل والتراكيب والعبارات نوعاً من الأداء اللغوي الصحيح الذي يصقل الموهبة، ويثري اللغة، ويمدّ المستمع والمشاهد والمتابع بثروة لغوية من المفردات، والمفاهيم، والأسماء، والجمل والعبارات والتراكيب، والصور والأخيلة وتعلم الأطفال كيفية استخدام أدوات الاستفهام، والنفي، والنداء، والأمر والنهي، وحروف الجر، وحروف النصب، وحروف العطف، وحروف الشرط وأسمائه، وحروف النسخ وأفعاله ...

وتعلمهم هذه الأمور بطريقة مثيرة لأنها مرهونة بالحدث، حيث يسمعون الجملة مرهونة بحصول الحدث، مما يؤدي إلى سماع العبارة وحصول معناها أمامهم وهذه طريقة في التعليم ناجحة ومفيدة، تجعل المعنى مرتبطاً بالتعبير عنه، مما يرسخ في أذهانهم الحدث وحصوله ومعناه وكيفية التعبير عنه، نطقاً وكتابة، وتنمي مهارات الاتصال عنده من خلال النمو اللغوي لديه. وهذا ما يدفعنا – لغويين ونحاة، نشارك في العملية التربوية – إلى أن نقدّم محاضرات اللغة العربية من خلال الشاشة الصغيرة (30).

وهذه الخصوصية في التلفاز

يمكن توظيفها في العملية التعليمية في المراحل الابتدائية والإعدادية كي تترسخ المعاني والمفاهيم وطرق التعبير في أذهان الأطفال لأنّ فيها تشخيصاً للأحداث، وتلك ميزة لا تتوافر لأي وسيلة إعلامية أخرى، إذ يتوافر فيها السماع الصحيح مع تمثيل وقوع الحدث ،وبيان معناه على الواقع المشاهد أمام أعين الأطفال المشاهدين، فتثبت المعاني في أذهانهم مما يكسبهم الاستخدام الدقيق للغة الذي أخذ يتضاءل في كلام الأطفال وكتاباتهم، فلم يعد كلامهم يطابق المعاني التي يريدون التعبير عنها (31) .

وتضم أفلام ومسلسلات الكرتون في طواياها :

- **مشاهد البطولة والمغامرة:** يدخل ضمنها مجال القصص التي تنطوي على القوة أوالشجاعة أوالمجازفة أو الذكاء الحاد ومن هذه القصص ما هي الواقعية مثل القصص التي تعبر عن بطولة شعب أو جماعة أفراد في مواجهة خطر من الأخطار، أو القصص البوليسية التي يؤدي فيها رجال الشرطة مهمات تدل على شجاعتهم من أجل أداء واجبهم في ملاقاة المجرمين والقبض عليهم، ومنها ما هي خيالية، وهي تلك التي تجنح إلى إيراد بطولات لا وجود لها في الواقع (32).

ويجد الأطفال في بعض القصص متنفساً لما يشعرون به من رغبات مكبوتة، إضافة إلى أنّها تنمي ثروتهم اللغوية، وتزيد من طموحاتهم وحبهم للمغامرة، والاستطلاع، والاستكشاف، والتجربة (33).

- **مشاهد الخيال العلمي:** وتهيء بعض قصص الخيال العلمي نشر حقائق علمية بأسلوب فيه كثير من جوانب التجسيد الفني، ونشر أفكار مختلفة عن صور المستقبل .ومع هذا فإنّ هدف هذه القصص ليس إيصال المعلومات إلى الأطفال، بل إشباع مخيلاتهم ودفع عقولهم إلى التفكير في آفاق أكثر سعة .لذا تعدّ تنمية قدرة الطفل على التخيّل والتأمل والمرونة أحد أهداف هذه القصص (34) . والتلفاز يوفر للطفل مادة خيالية ضخمة. إنّ النزعة إلى الاستطلاع والفضول، والارتياد، والاكتشاف والتجربة، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالإبداع.... والطفل يتعلم عن طريق الاستطلاع والتساؤل والارتياد والاكتشاف ...(35) .

- **قصص الحيوان:** تقوم الحيوانات فيها بدور الشخصيات، ويتعلق الأطفال بهذا النوع من القصص لوجود نوعٍ من الصلة بين الأطفال والحيوانات، ويمكن أن يرجع ذلك إلى السهولة التي يجدها الأطفال في تقمص أدوار الحيوانات، أو رغبتهم في قيام إلفة مع

بعضها ،أو في السيطرة على بعضها الآخر، كما أنها تتيح للأطفال أن يمارسوا التخيل والتفكير دون عناء لا عتمادها على الصور الحسية في التعبير، وأفكارها في العادة خالية من التعقيد، وظهرت قصص الحيوانات تنتقد بعض عادات ووجهات نظر البشر بصورة كاريكاتيرية مثيرة للضحك، كما ظهرت قصص أخرى تعبر عن أوجه الصراع بين البشر، والأطفال في مختلف فئاتهم العمرية يتعلقون بقصص الحيوان ولاسيما أطفال المدرسة الابتدائية (36) .

وهذا يعني أنّ هذا النوع من البرامج يشكل مدرسة اصطلاحية تقدم تعليماً للأطفال يهيؤهم لتلقي التعليم في المدرسة النظامية بسهولة دون أيّ نوعٍ من التقصير.

ومن ناحية أخرى هناك البرامج غير الأفلام والمسلسلات الكرتونية التي تقدمها القنوات الثلاث (الأولى والثانية والفضائية) مثل:

بريد الأطفال: الذي تبثه القناة الأولى في يومي السبت والأربعاء، في كلّ مرة حلقة جديدة، الكلام فيه بالعامية، فمقدمة البرنامج تتكلم العامية والأطفال كذلك.

يبدأ البرنامج بأنشودة للأطفال جميلة اللغة والمعاني شديدة الجاذبية لهم، ينتظرون سماعها بلهفة وشوق، يحفظونها ويرددونها، فهي بوقعها الموسيقي الجميل سهلة الحفظ، وتصبح جزءاً من ثقافتهم بألفاظها وعباراتها وتراكيبها ومعانيها الجميلة وصورها الجميلة.

ويتضمن البرنامج عدّة فقرات :

1- فقرة المعارف العامة كأَنْ تحدثهم مقدمة البرنامج عن (أكبر كواكب المجموعة الشمسية)، ثم تطرح السؤال على الأطفال وتسمع إجاباتهم، ثم تجيبهم عنه. وتقرأ لهم معلومات عن كواكب المجوعة الشمسية. ويكون المقروء باللغة العربية الفصيحة، أما الشرح للمقروء فكثيراً ما يكون بالعامية لتقريب الأمر إلى أذهان الأطفال .

وهنا نتمنى على المسؤولين في التلفزيون إخضاع القيّمين على مثل هذه البرامج لدورات لغوية تكسبهم فيها مهارات اللغة العربية، وتمكّنهم من الحديث بلغة عربية فصيحة مبسَّطة تناسب أعمار الأطفال وثقافتهم وتفكيرهم لتكتمل الفائدة من هذا البرنامج الجميل ويحقق أهدافه التربوية والتعليمية ويقوم بمهمته بإثراء الحصيلة اللغوية للأطفال وتزويدهم بالمفردات والجمل والتراكيب المناسبة لأعمارهم إضافة إلى تثقيفهم .

2- ويتخلل البرنامج عرض من مشاهد

(أفلام الكرتون) حسب طلبات الأطفال مثل السنافر أو الكابتن ماجد أو توم وجيري أو ساندوكان، لغتها فصيحة سهلة المفردات، قصيرة الجمل، جميلة الصور والمعاني مثل: أنا أتضور جوعاً، أنا جائع جداً اذهب وأحضر لنا بعض الفاكهة. (وهي لغة مستمدة من البيئة المحيطة بالطفل مألوفة الاستعمال كثيراً ما تقع على أسماعهم وتترد على ألسنتهم) وقد أشرنا في الصفحات السابقة إلى لغة أفلام الكرتون ومسلسلاته.

3- ويرسل الأطفال رسائل عبر البريد الإلكتروني، وعبر البريد العادي يطلبون فيها من مقدمة البرنامج بعض الطلبات كأن تقرأ لهم بعض المعلومات عن ظاهرة فلكية أو عن حيوان من الحيوانات كالفيل أو الديناصور... أو أن تُعيد لهم بَثَّ مقطع من مقاطع أفلام الكرتون التي سبق لهم أن شاهدوها وأعجبتهم مثل السنافر أو الكابتن ماجد أو توم وجيري أو ساندوكان. وهذه المشاهد من أفلام الكرتون كما أسلفنا تنطق باللغة العربية الفصيحة السهلة والجميلة. كما تتضمن بعض الرسائل أشياء عن هواياتهم من رسم أو شعر أو قصة أو خواطر يقدمها الأطفال ويقوم بالتعليق عليها أحد المختصين.

4- ويتضمن البرنامج فقرة توعية وتوجيه: عن تنظيف الأسنان – أو تناول الطعام النظيف المفيد – أو كيفية ترتيب غرفة النوم – وعدم أكل الفواكه قبل غسلها – وآداب الطعام – والإتاكيت – والقواعد المرورية.

(تقرأ مقدمة البرنامج رسائل الأطفال كما كتبوها بالعامية، وتحاورهم بالعامية،مثل كيف كان عيش الإنسان ؟ وأديش أخدت من أبوك مصاري ؟ والفقرات اللي حطينالكم ياها) كنا نتمنى على المذيعة أن تترك العامية وتحاورهم باللغة الفصيحة السهلة الواضحة البسيطة لترفع من سوية ثقافتهم اللغوية وتكسبهم أشياء جديدة من اللغة تمنحهم المقدرة على الحوار والمناقشة.

نجوم صغيرة: برنامج يعرض يوم الجمعة مساءً على القناة الثانية، ويُعاد مسجلاً يوم الأربعاء على الفضائية السورية ـ ينطق باللغة العامية – وفي كلّ حلقة تستضيف مقدمة البرنامج طفلاً مبدعاً لديه موهبة من مواهب الموسيقى أو كتابة القصص أو كتابة الشعر أو ركوب الخيل أو المهارة في الحاسوب أو الغناء حيث يُسلط الضوء على موهبة هذا الطفل ففي بداية البرنامج نتعرف على شخصية الطفل واسمه ومولده ومدرسته ومكان إقامته وما هي موهبته وعدد الجوائز التي حازها لإبداعه، ويُسأل النجم الصغير صاحب الموهبة عن

بدء ظهور هذه الموهبة عنده، وكيف تعلمها ونمّاها، وما هي المسابقات التي شارك فيها. ثم تحاور مقدمة البرنامج والدي الطفل الموهوب وتطلب منهما توضيحات عن الظروف التي وفرتها الأسرة له حتى أصبح مبدعاً وكيف شجعه والداه على ذلك من أجل تنمية هذه الموهبة عنده وفي النهاية يُطلب من والدي الطفل بعض النصائح للأسر المشاهدة لتنمية مواهب أطفالهم والعناية بها والمثابرة عليها، فهذا الحوار الذي تجريه مقدمة البرنامج مع النجم الصغير يدربه على كيفية التعبير عن أغراضه وحاجاته ومواهبه، ويضطره إلى تحسين لغته ،ويعلمه على انتقاء الألفاظ والتراكيب والجمل المناسبة للغرض الذي يتكلم عنه ؛ مما يؤدي إلى تحسين لغته وزيادة حصيلته اللغوية وغناها يُضاف إلى ذلك أنه يؤثر في بناء شخصيته، ويعلمه الشجاعة ويكسر الحاجز النفسي بينه وبين الآخرين أثناء الحوار، وهذا كلّه يُعَدّ من الروافد الإيجابية للغة الطفل وثقافته، وما ينطبق على الطفل صاحب الموهبة ينطبق على زملائه المشاهدين.

<u>طلائع البعث:</u> برنامج تبثه القناة الأولى يوم السبت أسبوعياً، وهو برنامج ينطق باللغة العربية الفصيحة الواضحة السهلة التي تناسب الأطفال. شارة البرنامج أنشودة للأطفال جذابة بألفاظها وكلماتها وجملها وعباراتها وتراكيبها ومعانيها وصورها تجذب الأطفال بإيقاعها الموسيقي الجميل تشدّهم إلى البرنامج، ويتحدث البرنامج عن أنشطة طلائع البعث الثقافية والأدبية والإبداعية، والفنية والرياضية....

يفتتح البرنامج بكلمة موجزة لأحد الأطفال الطليعيين عن وصف الطبيعة أو وصف رحلة قام بها... بلغة أقرب ما تكون إلى الفصاحة.

ويقدم الطليعيون الروّاد أنفسهم وهواياتهم ويتحدثون عن أمور اجتماعية أو أمور وطنية أو علمية باللغة العربية الفصيحة أو باللغة الإنجليزية، كما يعرض الروّاد مواهبهم الرياضية أو العلمية أو الحاسوبية، أو اللغة الإنجليزية أو الفنية من غناء وتمثيل أو عزف على آلة من الآلات الموسيقية، وتعرض هذه المواهب حيّة مباشرة على الهواء واقعية، ومنها :

- **القصص:** كأن يقرأ أحد الطليعيين أو الطليعيات قصة تعالج موضوعات سلوكية شائعة بالمجتمع توجه الأطفال وتحثهم على التحلي بالأخلاق الفاضلة، والقيم النبيلة، والقصة هي النوع الأدبي المحبب إلى الأطفال وخصوصاً إذا كانت مصورة أو موضحة بالرسوم لأنها تتيح لهم فرصة

الملاحظة والإطلاع، فتنمي اندفاع الأطفال إلى الرغبة في تعلم القراءة إذا ما قرئت القصة على الأطفال بطريقة جيدة، ويفيدون من لغتها ومعانيها لأن لغة هذه القصص التي يقدمها الطليعيون الرواد بسيطة سهلة واضحة .

ومن المعروف أنّ الأطفال مولعون بالقصص والحكايات وعلى الأهل والمربين توظيف هذا الجانب بفاعلية في تنمية التذوق الفني والنقدي لدى الطفل، وتفسح في المجال له أن يحكي بعض القصص التي يعرفها، والأطفال ينجذبون إلى القصص التي تتحدث بلغة الحيوانات المألوفة لديهم كالقطط والأرانب والطيور والغزلان والخيول والكلاب ... فيكتسب الأطفال الألفاظ والتراكيب والعبارات التي سمعوها (37).

- و الشعر: تقدم إحدى الطليعيات قصيدة شعرية من محفوظها أو من تأليفها ،والشعر من الأنواع الأدبية المحببة إلى الأطفال، لأنّ الشعر انفعال يثير في السامعين إحساسات جمالية من لون فريد بفضل خصائص صوغه، وهو من ناحية الشكل يخرج إلى عالم الأطفال في صورة الأغنية والنشيد والمسرحية الشعرية، ومن ناحية المضمون فقد يتناول الموضوعات الوطنية والمناسبات القومية والاجتماعية والإنسانية والجمالية...وكثيراً ما تكون أشعار الأطفال ملحنة ومغناة حيث يتم تعلمها بالغناء واللعب والتمثيل ولاسيما في المرحلة المبكرة من الطفولة،فتشجع الموهوبين من الأطفال الذين لهم تجارب شعرية وتعمل على تنمية مواهبهم وشعر الأطفال ينمي الثروة اللغوية عند الطفل، ويحرك عواطفه ومشاعره، وينمي موهبته الموسيقية (38).

- و الألعاب الدرامية والتمثيليات: وهذه أكثر ما تتم بشكل جماعي، وهي تنمي ثقة الطفل بنفسه، وترسخ لديه علاقات اجتماعية سليمة... ومن جهة أخرى تدربه على النطق السليم والإجادة في الكلام، وتساعده على التركيز والانتباه، وتنمية الخيال (39).

وهذا البرنامج يهدف إلى تنمية مواهب الأطفال الأدبية والعلمية والفنية واللغوية ويكسبهم لغة فصيحة سهلة واضحة وُيْرهِفُ إحساسهم، ويهذب مشاعرهم وعواطفهم، ويشحذ خيالهم، وينمي عندهم الذائقة اللغوية والفنية والجمالية.

لعب وجد: أحد البرامج التي تبثها القناة الثانية في الفترة المخصصة للأطفال مابين 5.30 – 6.10 مساءً في يومي السبت والأربعاء، تبدأ شارته بأغنية جميلة بألفاظها وتراكيبها ومعانيها وصورها، يألفها الأطفال كثيراً، تقدمه المذيعات بلغة خليط بين العامية

والفصحى كما يضم عدة فقرات:

- مشهد كرتوني لـ (توم وجيري): أو غيرها من أفلام الكرتون، حيث تتكلم شخصياته اللغة العربية الفصيحة فيسمع الأطفال منه كما أشرنا سابقاً العبارات الفصيحة مثل: النجدةَ النجدةَ، وهيا بنا، وحان موعد الانطلاق ....
- مسابقة الصناديق: في الصناديق فتحات مرموز إليها بأحرف في الفتحة تحت الحرف سؤال، حيث يتصل الأولاد الذين يريدون المشاركة ويختارون الأسئلة المرموز إليها بحرف من الحروف الهجائية، ثم يجيب المشارك عن السؤال الذي يكون من نصيبه، ونماذج هذه الأسئلة تنمي ذكاء الطفل، وتزيد من سرعة بدهيته مثل: ماذا اكتشف كريستوف كولومبس ؟ هل كيلو من الرصاص بثقل كيلو من الريش ؟ ما اسم صوت الضفدع ؟
- كيف وماذا؟ تبدأ هذه الفقرة بنشيد جميل، ثم يكون هناك نشيد آخر مرفق بصورة يوجد فيها أشياء حيث تدور الأسئلة عن ماهية الصورة (النجوم مثلاً)، والإجابة عنها تعطي كثيراً من المعلومات العلمية للطفل عن النجوم وظهورها وممَّ تتكون والأسئلة المطروحة على الأطفال المشاركين على الشكل الآتي: ما الفرق بين النجم والشمس ؟ ما ميزات النجوم ؟ ما الفرق بين النجوم والكواكب ؟ ما هي النجمة ؟ ما هي أكبر نجمة في السماء ؟

حيث تهدف هذه الفقرة من البرنامج إلى تزويد الأطفال بالمعلومات والمعارف العلمية ،والعامة حول النجوم والشمس، والمخترعات والمكتشفات، وفوائد الأغذية، والمعلومات الجغرافية والتاريخية، والاقتصادية، والحواسيب ... وإكسابهم بعض المفاهيم والمصطلحات والكلمات الجديدة، وطرق الحوار وتنمّي مقدرتهم العقلية، وتدريبهم على التفكير، وتعلمهم كيفية التواصل مع الآخرين

- مسابقة الكرتون: يُعرض مشهد من الفيلم ثم يطلب من الأطفال معرفة أبطال الفيلم، واسم الفيلم، واسم البطلة، وما تكملة الحكاية ؟

ثم تأتي القرعة لبيان من هم الفائزون من المشاركين، ويربح الأول والثاني والثالث، وينتهي البرنامج بشارة النهاية بنشيد للأطفال يزيد من حماسهم واندفاعهم.

بشورة وزكزك :برنامج تبثه القناة الأولى كلّ يوم أحد أسبوعياً في الفترة المخصصة للأطفال مساءً مابين 3.30 – 4.00 ينطق باللغة العامية، يبدأ البرنامج بأغنية عن أمر ما ويتضمن عدة فقرا ت :

- الإيماء: يقوم شخص بإنجاز عمل صحيح ثم يعيده ناقصاً، ويُسأل الأطفال عن

الأمر الذي أنقصه، وتتم الإجابة عن ذلك من قبل الأطفال، أو كأن تتحدث المذيعة عن مدينة معينة أو أثر من الآثار القديمة فيذكرون المدينة أو الأثر مثل (آفاميا أو حمام منجك) ما اسمها ؟ وسبب تسميتها، وأين موقعها ؟ وما عدد قاعاتها ؟ وما أقسامها ؟ وبعض المعلومات عنها، ومَنْ بناها ؟ ومَنْ سمّاها هذا الاسم ؟

- حكاية لم تتم: حيث يبدأ شرح الحكاية، ويتوقفون عند نقطة، ويطلب من الأطفال المتصلين إتمام الحكاية عن طريق العصف الذهني بوضع ثلاث احتمالات، ويختار الطفل إحدى الإجابات.
- العصفورة: وفيها تحصل المذيعة على معلومات من أهل أحد الأطفال عن أفعال سلبية قام بها هذا الطفل: كالتقصير الدراسي، وعدم إطاعته لأهله، وإهمال واجباته ... ويخبرون الطفل بأن العصفورة هي التي أخبرتهم بهذه الأفعال التي قام بها، ثم تُعلن نتائج المسابقات عن طريق القرعة، وتذكر أسماء الفائزين .

وتُستخدم اللغة العامية في هذا البرنامج من قبل المذيعة فنسمع منها كثيراً من الألفاظ والتراكيب العامية مثل: شلونك، ومنيح، وبرافو، وبيعتمد على حالو، وشو نسيت، ونروح علحديقة، ....والكثير من الألفاظ العامية .

وفي هذه البرامج التي فيها احتكاك مباشر مع الأطفال وحوار؛ يُستحسن أن يُقدّم البرنامج باللغة العربية الفصيحة السهلة الواضحة التي تناسب الأطفال ليحقق هذا البرنامج أهدافه التربوية والتعليمية، ويؤدي دوره الإيجابي فيمدّ الأطفال باللغة الصحيحة لغة الثقافة والعلم، وهي المستخدمة في العملية التعليمية في المدرسة، فتنمو لغتهم وتتحسن، ويتسع قاموسهم اللغوي، وتزداد حصيلتهم اللغوية بما يكتسبون من مفردات وعبارات وجمل في أثناء التساؤل والحوار فتزيد مقدرتهم على التعبير عما يريدون من أمور .

كما يهدف هذا البرنامج إلى توسيع ثقافة الطفل لما فيه من معلومات عامة تتعلق بالتراث العربي، والآثار، والحضارة العربية، وكيف بُنيت وقامت، وتدفعه إلى تحصيل المعلومات، والتعلم الذاتي، وتنشط ذاكرته، وتدفعه إلى الحفظ والدراسة والقراءة وتحصيل المعلومات والمعارف العامة ليتمكن من الفوز بالمسابقات.

وهناك فيلم مترجم تعرضه القناة الثانية على حلقات في أيام الأحد والاثنين والخميس والجمعة مساءً مثل (ثاندرستون) و(الصبي في بلاط علاء الدين) فيه الكثير من

المغامرات، والأساطير،والأعمال الخارقة، والخرافات والسحر ....، وتستعين بما هو غيبي أو سحري أو عفوي، يتضح فيها دور البطل الذي يكابد، ويقوم بسلسلة من المخاطرات حتى يستطيع بها تحقيق هدفه فهو لا يتعب ولا ينهزم ولا يموت ،وتدخل في الخرافات قوى خارقة غير مرئية كالعفاريت والجان والكائنات المسحورة، وتتجه الخرافة اتجاهاً أخلاقياً عادلاً، فهي تكافئ الخيّر وتقتص من الشرّير، وهي تنتهي دائماً نهاية سعيدة، ولا تكشف عن ارتباطها بزمان أو مكان ،لذا فهي تظل في جوّ غير واقعي، وأغلب أفكارها مستمدة من الأساطير والمعتقدات الذائعة بين الشعوب المختلفة، وتفسرها الشعوب تفسيرات مختلفة، يجد الإنسان فيها تسلية ومتعة...

ويرجع تعلق الأطفال بها إلى أسباب عديدة كونها تنطوي على خيال وأعمال سحر وخوارق، لذا يجد الأطفال فيها سبيلاً لتحقيق كثيراً من الرغبات النفسية الحبيسة في جو خيالي، كما أنّهم يجدون راحة في انتصار الأبطال الأخيار الذين يتحدّون ما يعترضهم من صعاب بمعاونة شخوص غير آدمية فيها عجائب وغرائب (40).

فالخيال المتوافر في هذه الأفلام يفتح أمام الطفل آفاقاً جديدة، والأحداث التي تجري فيها تنمّي مخيلة الأطفال، وتذكي مشاعرهم وأحاسيسهم، وتدفعهم إلى تأليف صور ذهنية تحاكي ظواهر عديدة كاستحضار الطفل صورة لنفسه وهو يقود مركبة فضائية (41).

ومن عوامل الجذب للطفل عرض المسلسلات والأفلام التي تضم شخصيات مثل :علاء الدين، وباتمان، وثاندوكان ...، التي أصبحت شخصيات مألوفة للأطفال الذين أغرتهم وجذبتهم المفاجآت والخوارق والشَجاعة التي يقدمونها ذات الإيقاع الحيوي في إطار هذه البرامج بحيث يستطيع الطفل أن يتقمص شخصية البطل الرئيسي (42).

وهذه الأفلام المترجمة تضم في طوايا ترجمتها بعض الأخطاء النحوية مثل: لم يأت – اجتمع فلاحوا القرية – وصل محامي إلى الساحة..... وغيرها من الأخطاء التي تُسيء إلى لغة الأطفال بتناقلها وإيرادها في تعابير كلامية.

بيّن هذا البحث المعنون بـ "البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال وأثرها في لغتهم " خطورة مرحلة الطفولة وضرورة العناية بها وتثقيفها ثقافة عربية تقوم على العلوم والحضارة والأخلاق والقيم النبيلة الأصيلة والإنسانية، وقبول الآخر وحواره وإكساب الأطفال لغة عربية فصيحة سهلة واضحة،

وبيّن المهمة التي يمكن لوسائل الإعلام أن تقوم بها من تنمية لثقافتهم ولغتهم، وتحسينٍ لأدائهم اللغوي، وهي قادرة على ذلك ولا سيماً التلفزيون الذي هو أحد الأدوات التواصلية الفعّالة ذات الاتصال المباشر بالجمهور، لما له من انتشار واسع، وما يستغرق من زمن الناس ولا سيما الأطفال، فهو يشكّل بيئة لغوية سماعية جيدة في أيامنا هذه إذا ما أُحْسِنَ استخدامه، وتوقّف مليّاً عند برامج التلفزيون العربي السوري الموجهة للأطفال ،أيامها ،وأوقاتها ومدتها، وأهدافها، وموضوعاتها، ولغتها،وطريقة عرضها وصلتها بلغة الطفل، ودورها في تنمية الأداء اللغوي عند الأطفال مشيراً إلى الإيجابيات ومقترحاً بعض التحسينات، عسى أن تجعل الأطفال قادرين على التعبير عن حاجاتهم، ومشاعرهم وأحاسيسهم، ومقدرتهم على التواصل مع الآخرين في عصر العولمة وطغيان المعرفة، وانتشار التقنية في مختلف مرافق الحياة وتدعو إلى استخدامها في تعلّم اللغة العربية وتعليمها.

فهرس المراجع:

- الأداء في اللغة العربية، أسباب الضعف ووسائل العلاج، بَحث قدمه الدكتور مسعود بوبو إلى " ندوة اللغة العربية معالم الحاضر وآفاق المستقبل " التي أقامها مجمع اللغة العربية بدمشق في المدة الواقعة ما بين 26-29 تشرين الأول 1997م.
- الأطفال والإدمان التليفزيوني، تأليف ماري وين.ترجمة عبد الفتاح الصبحي، عالم المعرفة يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب العدد 247 – ربيع الأول 1420 هـ - يوليو / تموز 1999 م.
- تنمية وعي القراءة، ماريو مونرو .ترجمة سامي ناشد، القاهرة، دار المعارف 1961م .
- ثقافة الطفل د.هادي نعمان الهيتي، سلسلة عالم المعرفة العدد 123 رجب 1408هـ / مارس (آذار) 1998 م، يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت .
- ثقافة الطفل، شهادات محلية وعربية – منشورات دائرة الثقافة والإعلام الشارقة 1994 م.
- ثقافة الطفل العربي، سمر روحي الفيصل، منشورات اتحاد الكتاب العرب - دمشق 1987 م.
- الدليل الببيلوغرافي لكتاب الطفل العربي، فيصل عبد الله الحجي، الطبعة الأولى الشارقة 1990 م.
- شعر الأطفال في سورية – دراسة في تحليل المضمون التربوي – د.أحمد علي كنعان – منشورات اتحاد الكتاب العرب – دمشق 1995 م .
- الصحافة السورية بين النظرية والتطبيق، د.عدنان أبو فخر، دار الكتاب العربي 1985 م .
- الطفل وتعلم القراءة، د.فاضل حنا، ود.عيسى شماس، دار مشرق – مغرب ط 1دمشق – سوريا 1995م .
- الطفل والتلفزيون، تأليف ميريه شالفون، بيير كورسيه، ميشل سوشون .ترجمة د.علي وطفة، د.فاضل حنا .وزارة الثقافة دمشق 1996 م.
- عالم الفكر، مجلة تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت – مجلد 23 العددان الأول والثاني عام 1994.
- الفكر العربي، مجلة تصدر عن معهد الإنماء العربي بيروت، العدد89 عام 1998 م.
- في أدب الأطفال، نزار نجار، منشورات اتحاد الكتاب العرب – دمشق عام 1994 م.
- قراءات في المادة الموجهة للطفل في الصحافة المحلية – منشورات دائرة الثقافة

والإعلام الشارقة 1995 م.
- مجلة الشؤون الاجتماعية، الشارقة، العدد 11- نوفمبر 1976 م.
- مشكلات قصص الأطفال في سورية، سمر روحي الفيصل، منشورات اتحاد الكتاب العرب – دمشق 1981م.
- مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق ،مجلد 74 الجزء الثالث ربيع الأول 1420 هـ / تموز (يوليو) 1999 م.
- الفيصل، مجلة شهرية تصدر في المملكة العربية السعودية، العدد 209 عام 1994 م.

الهوامش

(1) الصحافة السورية بين النظرية والتطبيق :85-86 د.عدنان أبو فخر، دار الكتاب العربي 1985.

(2) ينظر: مجلة عالم الفكر الكويتية، العددان الأول والثاني مجلد 23 سنة 1994 مقالة د.ليلى عبد المجيد "السياسات الاتصالية والإعلامية وأثرها في الثقافة والتربية" ص54 .ومجلة الفكر العربي العدد 89 سنة 1998 ،مقالة د.زهير حطب "إعلام من أجل بناء ثقافة ديمقراطية"ص3.

(3) مجلة الفكر العربي العدد 89 سنة 1998، مقالة د.زهير حطب "إعلام من أجل بناء ثقافة ديمقراطية" ص3 .والصحافة السوري بين النظرية والتطبيق 85-86.

(4) الدليل الببيليوغرافي لكتاب الطفل العربي: 11 فيصل عبد الله الحجي، الطبعة الأولى – الشارقة 1990.

(5) قراءات في المادة اللغوية الموجهة للطفل في الصحافة المحلية بحث " المادة الموجهة للطفل في صحف ومجلات الإمارات" محمد الراضي الشافعي :13-32 منشورات دائرة الثقافة والإعلام الشارقة 1995.

(6) قراءات في المادة الموجهة للطفل في الصحافة المحلية بحث "رعاية الأطفال بين البرامج القطاعية والتنسيق الشامل". د. بهية الجشي ص 144.

(7) قراءات في المادة الموجهة للطفل في الصحافة المحلية :3. وينظر الدليل الببيلوغرافي لكتاب الطفل العربي: 7،18، 22

(8) ثقافة الطفل :23، د.هادي نعمان الهيتي، سلسلة عالم المعرفة، العدد123، رجب 1408هـ – مارس (آذار) 1988 – يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب – الكويت .

(9) قراءات في المادة الموجهة للطفل في الصحافة المحلية، بحث صالحة غابش "قراءة من وجهة نظر بيئية" :101-102 منشورات دائرة الثقافة والإعلام الشارقة 1995.

(10) مجلة الفيصل السعودية، العدد 209 عام 1994 مقالة د.أحمد معتوق "الإعلانات التجارية وأثرها في لغتنا" ص112، ومشكلة الأداء في اللغة العربية:أسباب الضعف ووسائل العلاج:14، د. مسعود بوبو، بحث قدّم إلى ندوة اللغة العربية التي أقامها مجمع اللغة العربية بدمشق في الفترة الواقعة مابين 26-29 تشرين الأول 1997م

.ومجلة الفيصل السعودية العدد 273 عام 1996م ،مقدمة رئيس التحرير د.زيد بن عبد المحسن الحسين "الإعلام بالأعلام" ص4.التلفزيون والطفل 119- 124- 125 ميريه شالفون، بيير كورسيه ،ميشيل سوشون ترجمة د.علي وحنا،د.فاضل حنا ،وزارة الثقافة دمشق.1996.

(11) الأطفال والإدمان التلفزيوني :22تأليف ماري وين – ترجمة عبد الفتاح الصبحي .عالم المعرفة ،يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت – العدد147 ربيع الأول 1420 هـ – يوليو / تموز 1999 م

(12) الطفل والتلفزيون: 5.

(13) المرجع نفسه :77

(14) الطفل والتلفزيون: 25 – 26.

(15) الأطفال والإدمان التليفزيوني: 19. .

(16) الطفل وتعلم القراءة: 65 وما بعدها.

(17) الطفل والتلفزيون:158.

(18) ثقافة الطفل شهادات عربية ومحلية :261.

(19) المرجع نفسه: 262.

(20) الأطفال والإدمان التلفزيوني.

(21) المرجع نفسه :19.

(22) المرجع نفسه :20.، الطفل والتلفزيون: 9 ـ 10، ثقافة الطفل:

(23) الطفل والتلفزيون:22.

(24) الطفل والتلفزيون (مقدمة الترجمة العربية) :3.

(25) الأطفال والإدمان التليفزيوني: 56.

(26) الأطفال والإدمان التلفزيوني: 56-57 وينظر: ثقافة الطفل العربي: 95-96 سمر روحي الفيصل، دمشق اتحاد الكتاب العرب 1987 م، الدليل البيبلوغرافي في كتاب الطفل العربي :18

(27) الأطفال في دولة الإمارات (دراسة إحصائية) – مجلة الشؤون الاجتماعية – الشارقة – العدد 11- نوفمبر1976م..

(28) تنمية وعي القراءة: 14- 32 ماريو مونرو – ترجمة سامي ناشد – القاهرة، دار المعارف 1961م

(29) الطفل والتلفزيون :59- 60.

(30) ينظر: ثقافة الطفل :138.

(31) ينظر مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، مجلد 74 جزء 3 تموز 1999م بحث د. سعد الكردي "الإعلام. وتنمية الملكة اللغوية بين الواقع والطموح" ص

.63

(32) ثقافة الأطفال :191 .

(33) في أدب الأطفال:16 نزار نجار.

(34) ثقافة الأطفال: 198 .

(35) ثقافة الأطفال 189 – 191.

(36) الطفل وتعلم القراءة: 70

(37) شعر الأطفال في سوريا 243 – 353 – 354، د. أحمد علي كنعان، منشورات اتحاد كتاب العرب – دمشق 1995.

وينظر: أدب الأطفال:11نزار نجار، منشورات اتحاد الكتاب العرب 1994م.

(38) الطفل وتعلم القراءة 73.

(39) ثقافة الطفل :187 – 189.

(40) ثقافة الطفل :77.

(41) ثقافة الطفل شهادات محلية وعربية :261.

❑❑